# اتجاهات المشرفين والمديرين والمعلمين نحو مناهج الدراسات الإجتماعية لمرحلة التعليم الأساسي

صباح عوض عبد النوايسه

١٩٩٥

# اتجاهات المشرفين والمديرين والمعلمين نحو مناهج الدراسات الاجتماعية لمرحلة التعليم الأساسي

اعداد
صباح عوض عبد النوايسه
بكالوريوس جغرافيا/الجامعة الأردنية،١٩٨٠

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات
درجة الماجستيرفي (التربية)
تخصص-(المناهج والأساليب)
من جامعة مؤتة

لجنة الإشراف:

| | |
|---|---|
| ١- د.محمد ربابعه | مشرفاً. |
| ٢- د.تيسير النهار | عضواً. |
| ٣- د.سامح محافظه | عضواً. |

تاريخ تقديم الرسالة:١/١٢/ ١٩٩٥م
تاريخ مناقشة الرسالة:١٧/١٢/ ١٩٩٥م

# لجنة المناقشة

| | |
|---|---|
| د. محمد رجا ربابعة | رئيساً |
| د. حسن الناجي | عضواً |
| د. محمد غزيوات | عضواً |

# إهداء

أهدي خلاصة جهدي وتعبي

-إلى زوجي وأولادي

-إلى أمي وأبي

-إلى كل المخلصين والأوفياء في هذا الوطن

لما أبدوه من دعم وتشجيع ومساندة.

# شكر وتقدير

أقدم عظيم شكري وامتناني إلى كل من ساهم في تقديم هذا العمل في صورته النهائية وأخص بالشكر أستاذي الدكتور محمد ربابعة الذي كان له الفضل الأكبر في انجاز هذه الدراسة بإشرافه المباشر ومتابعته الدقيقة

كما وأتقدم بشكري لأعضاء لجنتي الإشراف والمناقشة

وكل الشكر لمديريات التربية والتعليم في محافظات الجنوب على التعاون الذي قدمته عند توزيع أداة الدراسة.

الباحثة

صباح النوايسة

# فهرس المحتويات

| المحتويات | الصفحة |
| --- | --- |

# فهرس الجداول

# فهرس الملاحق

جامعة مؤتة

## الخلاصة

# اتجاهات المشرفين والمديرين والمعلمين نحو مناهج الدراسات الاجتماعية لمرحلة التعليم الأساسي

اعداد : صباح عوض النوايسة إشراف د. محمد ربابعة

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء اتجاهات كل من المشرفين والمديرين من جهة والمعلمين من جهة أخرى نحو المناهج الجديدة للدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية وذلك من خلال الأجابة عن السؤالين التاليين:

١- ما اتجاهات كل من المشرفين والمديرين من جهة والمعلمين من جهة أخرى نحو اربعةمن عناصر منهاج الدراسات الاجتماعية الجديدة لمرحلة التعليم الأساسي؟

٢- هل هناك فروق في قوة اتجاهات كل من المشرفين والمديرين من جهة والمعلمين من جهة أخرى نحو أربعة من عناصر منهاج الدراسات الاجتماعية لمرحلة التعليم الأساسي؟

واستخدمت هذه الدراسة نموذج دراسة الحياة المدرسية (The study of schooling model) كإطار مفهومي لها وحدد هذا النموذج ثلاثة ابعاد ليتم اخذها بعين الاعتبار في عمليات تطوير المنهاج وهي وجهات نظر في المنهاج وعناصر المنهاج والعوامل النوعية حيث تناولت الباحثة من وجهات نظر في

المنهاج (المنهاج التدريسي ممثلاً بالمعلمين والمنهاج الرسمي ممثلاً بالمشرفين والمديرين) واحد العوامل النوعية ممثلاً (بالاتجاهات) واربعة من عناصر المنهاج ممثلاً (بالاهداف والمحتوى ، طرق التدريس والتقويم).

وتألف مجتمع الدراسة من (١٢) مشرفاً ومن (٤٥١) مديراً ومديرة و(٥١١) معلماً ومعلمة موزعين على مديريات التربية والتعليم الست الواقعة في الاقليم الجنوبي للملكة الأردنية الهاشمية. في حين تألفت عينة الدراسة من جميع المشرفين نظراً لقلة عددهم ومن (١١٧) مديراً ومديرةً و(١٣٣) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية والطريقة العشوائية البسيطة.

وطورت الباحثة اداة الدراسة على شكل استبانة من (٦٦) فقرة موزعة على أربعة مجالات (الاهداف والمحتوى وطرق التدريس والتقويم). وتم التأكد من صدق اداة الدراسة بعرضها على لجنة محكمين مكونة من (١٠) اشخاص من أساتذة الجامعات ومشرفين ومديرين ومعلمين. وتم تطبيق الاداة على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) مشرفاً ومديراً ومعلماً من خارج عينة الدراسة وتم التأكد من ثبات الاداة باستخدام معادلة كرونباخ-الفا حيث تراوحت معاملات ثبات مجالاتها بين (٦٣٪) و(٩٠٪) في حين بلغ معامل ثبات الاداة ككل(٩٣٪).

وللإجابة عن سؤال الدراسة الأول تم اعتبار العلامة (٢.٤) كمعيار للاتجاه الايجابي والعلامة (٣,٧) كمعيار للاتجاه المقبول تربوياً وهما متوسطي المحكات التي حددتها لجنة التحكيم وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات كل من المشرفين والمديرين من جهة والمعلمين من جهة أخرى وعلى كل مجال.

وللاجابة عن سؤال الدراسة الثاني تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات (MANOVA) . إذ استخدمت الباحثة اختبار هتلينج ($Hottling-T^2$) دلالة لفحص الفروق على المتغيرات الاربعة مجتمعة. ولما دلت النتائج على

وجود فروق ذات دلالة احصائية استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتحديد المجالات التي ظهرت حولها الفروق أما نتائج الدراسة فكانت على النحو التالي:

١- كانت اتجاهات المشرفين والمديرين من جهة والمعلمين من جهة أخرى نحو عناصر منهاج الدراسات الاجتماعية (الاهداف، المحتوى ، وطرق التدريس والتقويم) ايجابية.

٢- كانت اتجاهات المشرفين والمديرين من جهة والمعلمين من جهة أخرى نحو عناصر منهاج الدراسات الاجتماعية (الاهداف، المحتوى، طرق التدريس و التقويم) مقبولة تربويا.

٣- وجود فروق ذات دلالة احصائية ($p<0.05$) حول كل من الاهداف وطرق التدريس ولصالح المشرفين ومديري المدارس.

٤- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية ($p>0.05$) حول كل من مجالي المحتوى والتقويم.

ويستدل من نتائج الدراسة أن هناك رضىً عاماً عن منهاج الدراسات الاجتماعية الجديدة لمرحلة التعليم الاساسي إلى حد وصل فيه هذا الرضى الدرجة المقبولة تربوياً وأهم ما اوصت به الباحثة:

١- الاستمرار في عملية تطوير المناهج وذلك في ضوء الملاحظات التي ترد من الميدان.

٢- دراسة الاتجاهات حول الصورة التطبيقية للمنهاج أي حول ما يتم ممارسته فعلاً من اهداف ومحتوى وطرق تدريس.

٣- اجراء دراسة حول اتجاهات الطلبة نحو المنهاج الجديد للدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية.

# ABSTRACT

## Attitudes of Supervisors, Administrators, and Teachers Towards the Social Studies Curriculm for the Basic Stage

Advisor:
Dr.Moh'd, Rababah

preperad by:
Sabah Nawaiseh

The purpose of this study was to investigate the attitudes of supervisors, administrators, and teachers towards the new social studies curriculum for the basic stage, by answering the following questions.

1- What are the attitudes of supervsiors and administrators on the one hand, and the attitudes of teachers on the other towards the new social studies curriculum?

2- Are there differences in the strength of the supervisors, and administrators, and teachers' attitudes towards the new social studies cuuriculum?

This study used the Study of Schooling Model as a conceptual model. This model defines three dimensions to be taken into consideration in curiculum development processes.These are: curriculum perspectives; curriculum elements; and qualitative factores.

The study employed two curriculum perspectives: instructional curriculum perspective and the the formal curriculum perspictive; the qualitative factor: attitude; and four curriculum elements (goals, content, evaluation, and teaching strategies).

The population of this study consisted of(12) supervisors, (451) administrator , and (511) teachers from the six eductional directorates in the southern region of the Hashemeiat Kingdom of Jordan.

The sample chosen in this study consisted of all the supervisors, (117) administrator, and (133) teachers. This sample was selected randomly( class random, and simple random).

The researcher used a questionnaire that covered four domains: goals, content, evaluation and teaching strategies.

The questionnaire validity was insured by a parel of judges consisting of ten university professors, supervisors, and social studies teachers.

To ascertain the questionnaire reliability, it was applied to a pilot sample of (30) supervisors, administrators, and teachers. Then the Cronbach- Alpha ($\alpha$) equation was used to estimate its reliability coefficients. The reliability coefficient of its various domains were between (0.63- 0.90) and the general reliability coefficient was (0.93).

To answer the first question of this study the score of (3.2) was taken as acriterian for the positive attitudes and (3.7) as acriterian for educationally acceptable attitudes, the two criteria being specified by the parel.The standerd deviations and the mean values were calculated for the supervisors' administrator' and teachers' ratings.

To answer the second question the Multivariable Analysis of Variance(MANOVA) was used. To test the differences between the attitudes of the two group where the (Hottling-$T^2$) test was used.The results showed that there are asignificant differences, so the (ANOVA) test was used to identify the elements were differences appeared.

The findings of the study were as follows:-

1- The attitudes of supervisors and administrators on one hand, and that of teachers, on the other are both positive.

2- The attitudes of the two groups were educationally acceptable.

3- There were significant statistical differences ($p<0.05$) in the goals and teaching stratieges domains in favour of the first group- i.e supervisors and administartors.

4-There were statically significant differences ($P>0.05$) between two groups in the two domains of content and evaluation.

This indicates that there is a general satisfaction with the social studies curriculum to the point that this satstification was found to be educationally acceptable.

## The study's recomendations are:

1-The continuation of the process of developing the curriculum in the light of the observations (feed back) from the field itself.

2-Studying the attitudes toward the implementation of the curriculum, that is: to check what is actualy practised in terms of objective, content and methodology .

3- studying the students' attitudes toward this new curriculum.

# الفصل الأول

# المقدمـــة

## خلفية الدراسة

تلعب مناهج الدراسات الاجتماعية دوراً فاعلاً في تربية الإنسان الفاعل في المجتمع عن طريق تنمية القدرة لديه على فهم المعلومات والمفاهيم والتعميمات من ميادين العلوم الاجتماعية التي تفيده في حياته اليومية وتنمية المهارات والقدرات المختلفة لديه بالإضافة إلى تنمية الاتجاهات والقيم والأنماط السلوكية المرغوب بها (سعادة، ١٩٨٤).

ويرى الفريق الوطني لمبحث التربية الاجتماعية والوطنية (١٩٨٩) أن التربية الاجتماعية والوطنية تسهم في بناء الإنسان الصالح ذي الشخصية المتكاملة والمتوازنة جسمياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً. وذلك عن طريق تزويده بعدد من المعارف والقيم والاتجاهات مما يجعله قادراً على حل مشكلاته بطريقة علمية مستمدة من أسلوب البحث العلمي السليم.

ويعتقد الفريق الوطني لمبحث التربية الاجتماعية والوطنية (١٩٨٩) أن ما يشهده العالم اليوم من انفجار معرفي وتكنولوجي، وسرعة الاتصال بين شعوب العالم يعرض أبناء هذا الوطن لمستجدات غريبة عنهم قد تصيبهم بحالات من القلق والضياع إذا لم يحسنوا التكيف ، مما يستوجب زيادة تمسكهم بقيم مجتمعهم وتراثه وتعميق وعيهم. ويعتقد مخلوف (١٩٨٢) أن الدراسات الاجتماعية تتطلب الاهتمام من جانب المعلم والطالب والمجتمع نظراً للدور الكبير والمهم الذي تقوم به لكونها أكثر الموضوعات المدرسية تناولاً لقضايا المجتمع والاحداث الجارية.

وانطلاقاً من أهمية المناهج المدرسية، عملت وزارة التربية والتعليم ومنذ فترة طويلة على تطويرالمناهج المدرسية، ومنها مناهج الدراسات الاجتماعية، ففي عام ١٩٥١ وعندما تم توحيد الضفتين بدأ العمل بمناهج مدرسية

جديدة، على أثر انعقاد اللجنة الإحصائية من التربويين في ضفتي المملكة. وفي أواسط عام ١٩٦٥ أقرت اللجنة العليا للمناهج والكتب المدرسية مناهج أخرى جديدة ولجميع مباحث المرحلة الإلزامية (الإبتدائية والإعدادية) بوشر بتطبيقها ابتداء من العامين الدراسيين ١٩٦٦/ ١٩٦٧، ١٩٦٧/ ١٩٦٨. وعقد مؤتمر العملية التربوية في مجتمع أردني متطور عام ١٩٨٠ وطالب المشاركون به بإصلاح عميق للمناهج المدرسية إذ وضعت خطة لتطوير المناهج والكتب المدرسية وكان من أبرز توجيهات هذه الخطة (جرادات،١٩٨٠):

١- إبراز الأهداف الخاصة بكل منهاج وتحديدها في ضوء فلسفة التربية وفي ضوء الأهداف العامة للتربية وأهدافها الخاصة للمراحل التعليمية في الأردن كما وردت في قانون التربية والتعليم رقم ١٦ لسنة ١٩٦٤.

٢- تحقيق التكامل والتسلسل في المنهاج وازالة الحشو والتكرار.

٣- تحديث المنهاج وإبراز المفهومات والعادات والإتجاهات والقيم الإساسية المرغوب بها وربط المنهاج بالحياة وبحاجات المجتمع وبقدرة الطالب.

وعقد المؤتمر الأول للتطوير التربوي عام ١٩٨٧ وقدم إحدى عشرة توصية في مختلف مجالات التربية والتعليم وكانت التوصية الخامسة خاصة بالمنهاج والكتب المدرسية. وأشار جرادات (١٩٨٨) إلى أن المشاركين في هذا الموتمر أكدوا على أن تطوير المناهج وتحديثها يعد من أولويات التطوير التربوي بغية تلبية الحاجات الضرورية والاجتماعية والإقتصادية والعلمية والتكنولوجية في مجتمع متسارع ومتغير وكان من أبرز توصيات المؤتمر المتعلقة بالمناهج هي:

- اتباع آلية جديدة في إعداد المناهج تأخذ في اعتبارها المشاركة الفعالة في مختلف قطاعات المجتمع ذات العلاقة بالمناهج: كالجامعات والصحة والزراعة وغيرها والتأكيد على استمرارية تقويم المناهج وتطويرها.
- تطبيق المناهج الجديدة للمرحلة الإلزامية فور إقرارها وفق خطة محددة

وبعد مراجعتها في ضوء بنية التعليم المقترحة.

- العمل على وضع مناهج جديدة للمرحلة الثانوية بفروعها المختلفة بحيث تراعي استعداد الطلبة ونضجهم العقلي وان تكون متسقة ومتكاملة مع مناهج المرحلة الإلزامية.
- زيادة الاهتمام بالمناهج العلمية والتطبيقية.
- الاهتمام بالمطالعة واعتمادها في جميع مراحل التعليم.
- تناول الموضوعات التي تتصل بالأردن والوطن العربي بصورة تعزز مفهومي الوحدة الوطنية والعربية.

وقد حدد الفريق الوطني لمبحث التربية الاجتماعية والوطنية (١٩٨٩، ص ٣٥٠) مرتكزات منهاج التربية الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي بالمرتكزات والعناصر التالية:

- اختيار موضوعات التربية الاجتماعية والوطنية من ميادين علوم اجتماعية مختلفة كالتاريخ والجغرافيا والاقتصاد والسياسة والقانون وعلم الاجتماع فيما يتناسب وتحقيق الأهداف التربوية.
- مراعاة فكرة البيئة المتدرجة الاتساع أي التعليم على شكل دوائر تبدأ إجمالاً بالطفل وتنتهي بالعالم.
- إبراز الترابط والتكامل بين مواد التربية الاجتماعية، والوطنية.
- بناء المنهاج بطريقة صاعدة تدريجياً (الأسلوب الحلزوني)
- التركيز على أساسيات المعرفة في التربية الاجتماعية: وقائع، ومفاهيم، وتعميمات، ونظريات، ومهارات، وقيم، واتجاهات.
- التركيز على المشكلات المعاصرة واقتراح حلول لها.
- استيعاب معطيات الثورة العلمية المعاصرة.
- دراسة الظواهر والمفاهيم الكبري في ضوء العلاقات القائمة بينها.
- تنمية المهارات الجغرافية كرسم الخرائط وإعداد الرسوم البيانية والجداول الإحصائية وفهمها وتحليلها.

- العناية بالتربية البيئية وإبراز دور المواطن في ذلك.
- الأهتمام بالدراسات الميدانية والعملية وتوثيق الصلة بين الجانبين النظري والتطبيقي.
- مراعاة التأكيد على أسلوب تفريد التعليم في جميع مراحل العملية التعليمية التعلمية.
- التركيز على مهارات حل المشكلات والتفكير الناقد.
- تنويع الخبرات المقدمة وشمولها وتكاملها لتنمية شخصية الطالب: جسمياً ونفسياً، وعقلياً، وإجتماعياً، وسياسياً، وإقتصادياً.

واستند الفريق الوطني لمبحث التربية الاجتماعية والوطنية (١٩٨٩). في بنائه لمنهاج التربية الاجتماعية والوطنية على مجموعة من الأسس يمكن تلخيصها على النحو التالي ويبين الملحق رقم (١) هذه الأسس بالتفصيل

اولاً: الأساس الفلسفي الذي يتمثل في المبادئ التالية:

١-المبادئ الفكرية.

٢-المبادئ الوطنية والقومية والاجتماعية.

٣-المبادئ الاجتماعية.

ثانياً: الأساس النفسي الذي يتعلق بالجانب النفسي للمتعلم من حيث تلبية حاجاته النفسية والاجتماعية ومراعاة مجالات اهتمامة .

ثالثاً: الأساس الاجتماعي الذي يتمثل في كون الطالب مواطناً وجزءً من مجتمع يتفاعل معه، ولا بد من تنمية ارتباط هذا الطالب بوطنه ومجتمعه وأمته وحضارته.

رابعاً: الأساس المعرفي ويتعلق بالبنية المعرفية للتربية الاجتماعية بحيث يتم الانتقاء الواعي لأساسيات مبحث التربية الاجتماعية والوطنية بما يتناسب مع مستوى الطلبة ويراعى في ذلك التنظيم والتتابع والتكامل بين هذه الأساسيات .

أما عن الأهداف والكفايات الخاصة بمبحث التربية الاجتماعية والوطنية في مرحلة التعليم الأساسي فقد صنفها الفريق الوطني لمبحث التربية

الاجتماعية والوطنية (١٩٨٩) في المجالات الخمسة التالية، ويبين الملحق رقم (٢) هذه الأهداف والكفايات بالتفصيل .

١-مجال الاتصال.

٢-المجال المعرفي.

٣-مجالات النمو العاطفي والجمالي والعقلي والاجتماعي.

٤-المجال الوطني والقومي.

٥-المجال الاقتصادي.

وقد أعدت مناهج التربية الاجتماعية والوطنية وفق توصيات المؤتمر الوطني للتطوير التربوي اعتماداً على المرتكزات والأسس التي حددها لهذه المناهج ثم بدأ التنفيذ الفعلي للمناهج الجديدة بشكل مرحلي ففي عام ١٩٩١/ ١٩٩٢ نفذت مناهج الصفين الأول والخامس الأساسيين. بينما نفذت مناهج الصفين الثاني والسادس الأساسيين عام ١٩٩٢/ ١٩٩٣ ومناهج الصفوف الثالث والسابع والتاسع عام ٩٣/٩٤ ومناهج الصفوف الرابع والثامن والعاشر عام ٩٤/٩٥.

ولقد مرت ثمانية أعوام على انعقاد المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي الذي شاركت فيه نخبة من التربويين في مختلف القطاعات التربوية قامت برسم الخطوط العريضة للمناهج المدرسية لمرحلة التعليم الأساسي من خلال تحديد مرتكزات هذه المناهج والأسس التي تقوم عليها إضافة إلى رسم أهدافها وتحديد محتواها واقتراح طرق تدريسها وتقويمها وعدد حصص تدريسها، إضافة إلى اقتراح توصيات بكيفية تطويرها وكانت المناهج الجديدة للتربية الاجتماعية والوطنية إحدى ثمارهذا المؤتمر الوطني إذ أُعدت ونُفذت وفق المواصفات والتوصيات التي اقترحها المؤتمر. وللمرء هنا أن يتساءل عما إذا كانت هذه الثمار (المناهج الجديدة للتربية الاجتماعية والوطنية) بالمستوى الذي يُطمح إليه؟

وإذا كان للمرء أن يبحث عن إجابة هذا التساؤل فقد يكون من المناسب

أن يلجأ إلى مصادر ذات مساس مباشر مع هذه المناهج. ولعل المعلم الذي يقوم على تنفيذ هذه المناهج مباشرة والمشرف الذي يساعد المعلم في عملية تنفيذه لهذه المناهج، ومدير المدرسة الذي يجد مدرسته ساحة لتنفيذ هذه المناهج من أكثر المصادر مساساً مع مناهج التربية الاجتماعية والوطنية وأكثرها تعاملاً مع إيجابياتها وسلبياتها، ولذلك فإن هذه الدراسة تحاول استقصاء إتجاهات كل من المشرفين والمديرين والمعلمين نحو المناهج الجديدة للتربية الاجتماعية والوطنية.

## الإطار المفهومي للدراسة

تستخدم هذه الدراسة نموذج دراسة الحياة المدرسية (The Study of Schooling Model) الذي طوره، جودلاد وكلاين وتاي، Goodlad, Klein, and Tye. (Klien1981, 1983; Klein, Tye and Wright, 1979) كإطار مفهومي لها. حدد هذا النموذج ثلاثة أبعاد ليتم أخذها بالاعتبار في عمليات تطوير المنهاج وهي وجهات نظر في المنهاج، وعناصر المنهاج، والعوامل النوعية، وفيما يلي عرض موجز لهذه الأبعاد:

١-وجهات نظر في المنهاج: Curriculum Perspective.

يحدد البعد الأول خمسة مصادر مختلفة لعمليات تطوير المنهاج وتعود لخمس وجهات نظر مختلفة وهي:

أ- المنهاج المثالي Ideal Curriculum ويمثل تصورات واعتقادات الأساتذة في فروع المعرفة للمواد الدراسية المختلفة.

ب- المنهاج الرسمي Formal Curriculum ويمثل أراء وتوقعات وقرارات من خارج المدرسة، ومن بين هذه المصادر التي تمثل هذا المنهاج: أولياء الأمور والإداريون والمشرعون ومواد المنهاج كالكتب المدرسية وأدلة المناهج.

ج- المنهاج التدريسي Instructional Curriculum ويمثل تصورات المعلمين بالنسبة للمنهاج.

د- المنهاج الإجرائي Operational Curriculum ويمثل ما يحدث فعلياً داخل غرفة الصف ويتم ملاحظته من قبل متدربين ماهرين في إجراء مثل هذه الملاحظة.

هـ- المنهاج الخبراتي Experiential Curriculnm ويمثل ما يتعلمة الطلبة فعلياً من المنهاج بالإضافة لتصوراتهم حول ما يجب أن يتعلموه.

وتشيركلاين (Klein, 1983) إلى أن رسم صورة حول واقع المنهاج أو صورته المثلى كما يراها كل مصدر من المصادر الخمسة السابقة يعد من المهمات الرئيسة في عملية تطوير المنهاج.

٢- عناصر المنهاج Curriculum Elements

يتألف البعد الثاني من العناصر التسعة التالية:

أ- الأهداف Goals and Objectives وتمثل نتاجات التعلم المقصودة أو المتوقعة في المجالات المعرفية والإنفعالية والنفسحركية.

ب- المواد Materials وهي الأشياء التي تستخدم داخل غرفة الصف لتسهيل تعليم الطلبة كالكتب المدرسية وأدلة المناهج والوسائل التعليمية.

ج- المحتوى Content ويمثل الأفكار والعمليات المتضمنة في مواد المنهاج.

د- نشاطات التعلم Learning Activities وهي الفرص والمهمات المطورة من أجل تعزيز التعلم.

هـ- استراتيجيات التعلم Teaching Stratgies وهي أي خطة أو طريقة تدريسية تستخدم لمساعدة الطلبة في تعلمهم.

و- التقويم Evaluation وهو مجموعة الإجراءات التي تتخذ من أجل جمع وتنظيم واستخدام ونشر بيانات تتعلق بخصائص الطلبة ونموهم المعرفي والانفعالي والنفسحركي.

ز- التجميع Grouping وهو وضع طالب أو أكثر في مجموعة من أجل

تسهيل عملية تعلمه.

ح- الزمن Time ويقصد به تحديد الوقت كعدد الحصص الأسبوعية وطول الحصة واستخدامه بشكل مثمر من قبل المعلمين والطلبة.

ط- المكان Space ويقصد به تحديد المكان المناسب لتنفيذ المنهاج واستخدامه بشكل مثمر من قبل الطلبة والمعلمين.

٣-العوامل النوعية Qualitative Factors

ويتكون البعد الثالث من العوامل التسعه التالية:

أ- الوصف Description وهو وصف عناصر المنهاج بطريقة تجيب عن اسئلة لماذا؟ وأين؟ وكيف؟

ب- صنع القرار Decision Making وهي درجة تأثير المجموعات المختلفة في قرارات تتعلق بعناصر المنهاج.

ج- التبرير Rationalization وهو الأسباب والمبررات التي تعطى للطرق التي نفذت أو خططت بها عناصر المنهاج.

د- الأولويات Prioritiesويقصد بها عناصر المنهاج التي أعطيت اهتماماً أو تأكيداً أكثر من غيرها.

هـ- الاتجاهات Attitudes وهو درجة الرضا التي يعبر عنها حول عناصر المنهاج.

و- الملاءمة Appropriateness وتعكس الدرجة التي تم بها تمثيل عناصر المنهاج.

ز- الشمولية Comprehensiveness وتعكس درجة شمول أو تمثيل جميع الإمكانات المختلفة لعناصر المنهاج.

ح- التفريد Individualization وهي درجه تكييف المنهاج ومراعاتة للفروق الفردية.

ط- المعيقات والتسهيلات Barriers and facilitators وتمثل العوامل التي تعيق أو تعزز استخدام عنصر معين من عناصر المنهاج.

ويشير عبد القادر (AbdulQader,1987) إن نموذج دراسة الحياة المدرسية (The Study of Schooling Model) يمكن أن يستخدم كإطار للبحث في المناهج إذ يحدد النموذج المجالات التي يمكن أن تكون هدفاً للاستقصاء والبحث ويمكن دراسة هذه المجالات باستقصاء وضعها الراهن أو المرغوب به كما تراها وجهات النظر الخمس بالإضافة إلى أن هذا النموذج يمكن أن يستخدم كدليل لعمليات تطوير المنهاج إذ يحدد عناصر المنهاج ومصادره التي يجب أن تستقصى من أجل عمليات فاعلة لتطوير المناهج ومن شأن عملية الاستقصاء هذه أن تساعد في أتخاذ قرارات منهجية متسقة. ٤٧١٨٨٢

انطلاقاً من هذا الإطار المفهومي، يمكن القول أن هذه الدراسة تناولت من وجهات نظر في المنهاج (المنهاج التدريسي ممثلاً بالمعلمين والمنهاج الرسمي ممثلاً بالمشرفين والمديرين) واحد العوامل النوعية (الإتجاهات) وأربعة من عناصر المنهاج (الأهداف، المحتوى، استراتيجيات التعليم والتقويم). وبعبارة أخرى فان هذه الدراسة سعت لاستقصاء اتجاهات (أحد العوامل النوعية) كل من المعلمين (كمصدر للمنهاج التدريسي) والمشرفين والمديرين (كمصدر للمنهاج الرسمي) نحو مجموعة من عناصر المنهاج الجديد للتربية الاجتماعية الوطنية .

## مشكلة الدراسة

ركز المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي عام ١٩٨٧ على تطوير المناهج المختلفة ومنها مناهج التربية الاجتماعية والوطنية ونتج عن ذلك اعتماد أسس ومعايير جديدة عند وضع هذه المناهج إذ تم بناء هذه المناهج وفق تلك الأسس والمعايير وقد مضى خمسة أعوام على تطبيق هذه المناهج من الصف الأول وحتى الصف العاشر وبعد مضي هذه الفترة على التطبيق أصبح من الملح

المنهاج نحو الأفضل، ومن ثم فإن التعرف على اتجاهات الفئات المشتركة في العملية التعليمية كالمعلمين والمديرين والمشرفين يعتبر أكثر أهمية وله انعكاساته علي تطوير منهاج التربية الاجتماعية والوطنية.

ومما يزيد من أهمية هذه الدراسة أنها أول دراسة في حدود علم الباحثة- تناولت اتجاهات المشرفين والمديرين والمعلمين نحو المناهج الجديدة للتربية الاجتماعية والوطنية في الأردن.

وستفسح هذه الدراسة المجال لواضعي هذه المناهج وللمهتمين بهذا الميدان للاستفادة من نتائج هذه الدراسة إذ ستوفر لهم تغذية راجعة من الميدان حول كل عنصر من عناصر المنهاج من خلال تحديدها لعناصر المنهاج التي حصلت على رضى كل من المشرفين والمديرين والمعلمين وتلك العناصر التي لم تحظ بمثل هذا الرضى مما يساعد على دعم الاتجاهات الإيجابية والتخلص من الاتجاهات السلبية أو التخفيف منها على الأقل وخاصة اذا علمنا أن عملية تطوير هذه المناهج لم تنته بعد ومما يبرز أهمية هذه الدراسة أنها تناولت رأي الفئات (المشرفون والمديرون والمعلمون) الأكثر مساساً وتعاملاً مع المناهج مما يجعل لرأيهم بالمناهج أهمية بالغة في تحسين المناهج من جهة كما بينت درجة الاتفاق والانسجام أو الاختلاف بين اتجاهات هذه الفئات نحو كل عنصر من عناصر المنهاج وفي كل ذلك تغذية راجعة لصانعي القرارات حول المنهاج.

## التعريفات الإجرائية

تقدم الباحثة في هذا المكان تعريفاً للمفاهيم الرئيسة ذات العلاقة بموضوع الدراسة بغية تطوير لغة مشتركة واضحة بين الباحثة والقارئ، وفيما يلي تعريفٌ لأهم هذه المفاهيم:

١- منهاج التربية الاجتماعية والوطنية:

يقصد به منهاج التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم

الأساسي في الأردن، الذي أقره مجلس التربية والتعليم في جلسة رقم ١٨ تاريخ ١٩٨٩/٧/٥ وشرع بتنفيذه اعتباراً من العام الدراسي ١٩٩١/ ١٩٩٢.

٢- مرحلة التعليم الأساسي:

ويقصد بها المرحلة التعليمة الأولى من مراحل التعليم في الأردن ومدتها عشر سنوات وتشمل الصفوف من الأول الأساسي وحتى العاشر الأساسي.

٣- محافظات الجنوب:

وهي المحافظات التي تقع جنوب المملكة وتشمل محافظات الكرك والطفيلة ومعان والعقبة.

٤- المعلمون:

معلمو ومعلمات مبحث التربية الاجتماعية والوطنية في مرحلة التعليم الأساسي.

٥- المديرون:

مديرو ومديرات المدارس الأساسيةوالمدارس الثانوية التي تضم صفوفاً من المرحلة الأساسية.

٦- المشرفون:

مشرفو ومشرفات مبحث التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الأساسية.

٧- الاتجاه:

اعتمدت الباحثة تعريف الاتجاه كما جاء في الإطار المفهومي للدراسة اذ عرف على أنه درجة الرضى التي يعبر عنها حول عناصر المنهاج، ستعتمد الباحثة تعريف عناصر المنهاج موضوع الدراسة (الأهداف والمحتوى، طرق التدريس، وطرق التقويم) كما ورد في الاطار المفهومي للدراسة ونعتقد أن لا داعي لتكرار تعريفها هنا.

## محددات الدراسة

١- اقتصار الدراسة على مديريات التربية والتعليم في محافظات الجنوب

مما يستلزم الحذر عند تعميم نتائجها على باقي محافظات المملكة.

٢- تعتمد الدراسة في دقة نتائجها على درجة جدية العينة في الإجابة على الاستبانة.

٣- تعتمد نتائج الدراسة على الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) للأداة التي تم استخدامها.

## فرضيات الدراسة

للدراسة فرضيتان:-

١- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية($\alpha$=.05) بين اتجاهات كل من المشرفين والمديرين من جهة والمعلمين من جهة أخرى نحو أربعة من عناصر منهاج التربية الاجتماعية والوطنية الجديدة لمرحلة التعليم الأساسي.

٢- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha$=.05) في قوة اتجاهات كل من المشرفين والمديرين من جهة والمعلمين من جهة أخرى نحو عناصر منهاج التربية الاجتماعية والوطنية الجديدة لمرحلة التعليم الأساسي، والتي تناولتها الباحثة في دراستها.

# الفصل الثاني
# الدراسات السابقة

قام عدد من الباحثين باستقصاء اتجاهات فئات مختلفة كالطلاب والمعلمين والمشرفين والمديرين نحو المناهج والكتب المدرسية، كاسلوب تقويمي لهذه المناهج وظهر نتيجة لذلك العديد من الدراسات التي تمكنت الباحثة من الاطلاع على بعضها وتصنيفها في فئتين رئيستين هما:

أ- الدراسات المتعلقة بالاتجاهات نحو ميدان الدراسات الاجتماعية.

ب- الدراسات المتعلقة بالاتجاهات نحو احد فروع الدراسات الاجتماعية.

## الدراسات المتعلقة بالاتجاهات نحو ميدان الدراسات الاجتماعية

تناولت الدراسات المتضمنة في هذه الفئة نوعين من الدراسات تضمن النوع الأول دراسات مسحية مسحت اتجاهات المشرفين والمديرين والمعلمين نحو الدراسات الاجتماعية، في حين تضمن النوع الثاني دراسات تناولت اتجاهات الطلبة والمعلمين نحو أحد فروع الدراسات الاجتماعية وعلاقة هذه الاتجاهات ببعض المتغيرات.

اما بالنسبة للدراسات التي مسحت الاتجاهات نحو الدراسات الاجتماعية فلقد اجرى الغزيوات (Al-Ghzawat,1992) دراسة تضمنت مسحاً ميدانياً شمل استقصاء اتجاهات (٢٣٠) معلماً ومعلمة يدرسون الاجتماعيات في الأردن بالاضافة إلى مقابلات مع مشرفين ومعلمين وطلبة ومشاهدات صفية، وكان هدف الدراسة تقويم تصورات المعلمين لواقع برنامج الدراسات الاجتماعية في المدارس الاعدادية في الأردن، والكشف عن المجالات التي تحتاج إلى تغيير في هذه المناهج. وكشفت نتائج الدراسة عن أن اتجاه المعلمين نحو الدراسات الاجتماعية اتجاه سلبي، كما تبين أن هناك حاجة إلى تحديث مناهج الدراسات

الاجتماعية في الأردن لمواكبة التطورات في مناهج الدول الغربية في حين أشار المشرفون أن مصادر هذه المناهج قديمة وغير مناسبة لتعزيز وتطوير تعليم نشط.

واجرى استودارت (Stoddart, 1978) دراسة على عينة من (٦٧٨) معلماً ومعلمة من معلمي الدراسات الاجتماعية. هدفت إلى التعرف على وجهة نظرهم نحو الدراسات الاجتماعية، وأظهرت النتائج أن (٨٦٪) من المعلمين والمعلمات يشعرون بضرورة أن يمثل تدريس القيم جزءاً مهما من محتوى منهاج الدراسات الاجتماعية . وتبين أن المعلمين والمعلمات يستخدمون وسائل تقليدية عند تدريسهم الدراسات الاجتماعية.

وفي اطار الدراسات التي تناولت اتجاهات الطلبة والمعلمين نحو الدراسات الإجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات، فقد أجرى المصري (١٩٨٣) دراسة هدفت إلى معرفة أثر اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في الأردن نحو الدراسات الاجتماعية في تحصيل الطلبة فيها وتكونت عينة الدراسة من (٨٢٦) طالباً وطالبة تم اختيار مدارسهم بالطريقة العشوائية وأظهرت النتائج ما يلي:

أ- اتجاهات جميع طلبة المرحلة الثانوية في المستويات التعليمية الثلاثة الأول والثاني والثالث الثانوي الأكاديمي لم تصل إلى مستوى الاتجاه الايجابي المقبول تربوياً.

ب- وجود فروق ذات دلالة بين متوسط تحصيل طلبة المرحلة الثانوية من ذوي الاتجاهات الايجابية ومتوسط تحصيل طلبة المرحلة الثانوية من ذوي الاتجاهات السلبية ولصالح الطلبة ذوي الاتجاهات الايجابية.

ج- عدم وجود فروق ذات دلالة بين اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية تعزى إلى المستوى التعليمي للطلبة.

د- وجود فروق ذات دلالة بين اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية تعزى إلى الجنس ولصالح الذكور.

وأجرى فريزر (Fraser, 1981) دراسة في احدى المدن الاسترالية هدفت إلى الكشف عن اتجاهات طلبة الصفوف من السابع وحتى العاشر نحو الدراسات الاجتماعية على عينة من (١٨١٧) طالباً وطالبةً موزعين على (٦٨) شعبة صفية في (١٧) مدرسة وأظهرت النتائج ان اتجاهات الإناث أكثر ايجابية من اتجاهات الذكور في جميع مستويات السنوات الدراسية. وكانت اتجاهات الطلبة من الصف الرابع وحتى الصف العاشر تختلف من مستوى لآخر، فكانت تزداد سلبية مع تقدم مستوى سنوات الدراسة، وقد جاءت هذه النتائج مناقضة لنتائج دراسة المصري (١٩٨٣) والتي أظهرت عدم وجود فروق في اتجاهات الطلبة تعزى إلى المستوى التعليمي.

وأجرى كوفلسك (Kovalcik, 1979) دراسة هدفت إلى قياس أثر قراءات اطفال الصف الخامس في احداث تغيير في اتجاهاتهم نحو الدراسات الاجتماعية وتكونت عينة الدراسة من ثلاث مدارس ابتدائية تم توزيعها إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، حيث قام بتدريس المجموعتين بطريقة الالقاء مع تشجيع تلاميذ المجموعة التجريبية على استعمال قراءات إضافية مساعدة للفرد وكشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق في اتجاهات الطلبة نحو الدراسات الاجتماعية بين المجموعتين التجريبية والضابطة مما يعني عدم وجود أثر للقراءات الإضافية المساعدة لمنهاج الدراسات الاجتماعية سلباً أو ايجاباً في اتجاهات الطلبة نحو الدراسات الاجتماعية.

وعن إتجاهات المعلمين نحو الدراسات الاجتماعية فقد قام سعادة (١٩٨٥) بدراسة هدفت إلى استقصاء أثر الجنس والخبرة التعليمية في اتجاهات المعلمين نحو الاهمية العامة والخاصة للدراسات الاجتماعية على عينة من (١٥١) معلماً ومعلمة يدرسون الدراسات الاجتماعية في منطقة إربد. وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة بين اتجاهات المعلمين نحو الاهمية العامة والاهمية الخاصة للدراسات الاجتماعية كل على حده تعزى إلى جنس المعلمين أو خبراتهم

كما أنه لا يوجد أثر للتفاعل بين جنس المعلمين وخبراتهم في اتجاهات المعلمين نحو أهمية الدراسات الاجتماعية.

وأجرى سعادة (١٩٨٦) دراسة ثانية هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الدرجة العلمية لمعلمي الدرسات الاجتماعية وإتجاهاتهم نحو مناهجها وطرق تدريسها وذلك على عينة من (١٤٨) معلماً ومعلمة من محافظة إربدتم تقسيمهم حسب الدرجة العلمية على النحو التالي:

- معلمون من حملة البكالوريس في الدراسات الاجتماعية بالاضافة إلى دبلوم التربية وعددهم (٢٩) معلماً ومعلمة.
- معلمون من حملة البكالوريس فقط في الدراسات الاجتماعية وعددهم (٨٣) معلماً ومعلمة.
- معلمون من دبلوم كليات المجتمع أو ما يعادله في الدراسات الاجتماعية وعددهم (٣٦) معلماً ومعلمة.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو مناهج الدراسات الاجتماعية وطرق تدريسها. حيث كان لدى الفئات الثلاثة اتجاهات إيجابية متقاربة نحوها.

وأجرى سعادة (١٩٨٧) دراسة ثالثة هدفت إلى التعرف على الاتجاهات السائدة نحو ميدان الدراسات الاجتماعية عند مستويات وظيفية ثلاثة تتمثل في المشرفين التربويين، والمديرين، والمعلمين في محافظة إربد. وتكونت عينة الدراسة من (١١) مشرفاً و (٤٣) مديراً ومديرة و (١٥١) معلماً ومعلمةً وقد استخدم الباحث أداة لقياس الاتجاهات نحو ميدان الدرسات الاجتماعية، تتضمن (١٤٢) فقرة بواقع (٧١) فقرة ايجابية و (٧١) فقرة سلبية وبينت نتائج الدراسة أن اتجاهات كل من المشرفين التربويين والمديدين والمعلمين كانت ايجابية كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاتجاهات على الفقرات الايجابية تعزى إلى مستويات وظيفية ثلاثة تتمثل في المشرفين

والمديرين والمعلمين، وعدم وجود فروق بين الاتجاهات على الفقرات السلبية تعزى إلى المستويات الوظيفية الثلاثة السابقة الذكر.

وفي المملكة العربية السعودية قام بنجر (Banger ,1985) بدراسة للكشف عن الحاجات المتغيرة في مناهج الدراسات الاجتماعية وطرق تحسينها والكشف عن اتجاهات المشرفين والمعلمين نحو قوة أو ضعف هذه المناهج لاجراء تغيير عليها، وتكونت عينة الدراسة من (٣٤) مشرفاً و (٢٣٢) معلماً وبينت النتائج أن الاتجاهات إيجابية نحو تحسين المنهاج وتغييره للمرحلة الثانوية، كما بينت أن المشرفين أكثر إيجابية من المعلمين في استجابتهم على الفقرات ونلاحظ أن هذه النتيجة لم تتفق مع بعض نتائج دراسة سعادة (١٩٨٧). حيث أظهرت عدم وجود فروق بين اتجاهات كل من المشرفين والمديرين والمعلمين، في حين اتفقت معها بكون هذه الاتجاهات إيجابية نحو الدراسات الاجتماعية.

وعن اتجاهات الطلبة المعلمين فقد أجرى محادين (١٩٨٧) دراسة هدفت إلى الكشف عن اتجاهات الطلبة المعلمين تخصص دراسات إجتماعية في كليات المجتمع الأردنية نحو مادة تخصصهم، وعلاقتها بتحصيلهم واحتفاظهم في مادة الجغرافيا، وتكونت عينة الدراسة من جميع الطلبة المعلمين تخصص دراسات إجتماعية في كلية حواره والبالغ عددهم (١٤٦) معلماً ومعلمةً ومن ابرز نتائج هذه الدراسة عدم وجود فروق دالة بين متوسط اتجاهات الطلاب المعلمين والطالبات المعلمات نحو مادة تخصصهم، كما تبين أنه يوجد علاقة إيجابية بين متوسط اتجاهات الطلبة المعلمين ومتوسط تحصيلهم على الاختبار المباشر وعلى احتفاظهم بمادة الجغرافيا الاقليمية.

وبعد عرض الدراسات المتعلقة بالفئة الأولى يمكن تقسيمها إلى ثلاثة أقسام:

أ- دراسات تناولت اتجاهات الطلبة نحو الدراسات الاجتماعية كدراسة المصري (٩١٩٨٣ والتي أظهرت أن اتجاهات الطلبة نحو الدراسات الاجتماعية إيجابية

وإن اتجاهات الذكور أكثر إيجابية من اتجاهات الإناث إضافة إلى عدم وجود فروق في اتجاهات الطلبة تعزى إلى المستوى التعليمي وهذه نتائج مخالفة لنتائج دراسة فريزر (Fraser, 1981) والتي أظهرت أن اتجاهات الإناث أكثر إيجابية من الذكور وإن الاتجاهات تزداد سلبية مع تقدم المستوى التعليمي للطلبة، في حين أظهرت دراسة كوفلسك (Kovalcik, 1979) أنه لا يوجد أثر لطريقة التدريس في تحسين اتجاهات الطلبة نحو الدراسات الاجتماعية.

ب- دراسات تناولت اتجاهات المعلمين نحو الدراسات الاجتماعية وعلاقتها بمتغيرات كالخبرة، والمستوى التعليمي والجنس كدراستي سعادة (١٩٨٥، ١٩٨٦) حيث أظهرت نتائج الدراستين أنه لا يوجد أثر للخبرة أو المستوى التعليمي أو الجنس في اتجاهات المعلمين نحو الدراسات الاجتماعية في حين أظهرت نتائج دراسة استودارت (Stoddart, 1978) أن اتجاهات المعلمين سلبية نحو منهاج الدراسات الاجتماعية.

جـ- دراسات تناولت اتجاهات المشرفين والمديرين والمعلمين نحو الدراسات الاجتماعية كدراسة الغزيوات (Al- Ghzawat, 1992) ودراسة بنجر (Banger, 1985)حيث أظهرت نتائج هاتين الدراستين أن هناك حاجة لتحسين المنهاج وتحديثه، في حين أظهرت نتائج دراسة سعادة (١٩٨٧) أن اتجاهات الفئات الثلاثة (المشرفين والمديرين والمعلمين) نحو الدراسات الاجتماعية إيجابية.

<u>الدراسات المتعلقة بالاتجاهات نحو أحد فروع الدراسات الاجتماعية</u>

أما فيما يتعلق بهذا النوع من الدراسات فهي دراسات تناولت الاتجاهات نحو مادة التاريخ أو الجغرافيا كلاً على حده وعلاقة هذه الاتجاهات ببعض المتغيرات. وفي هذا المجال أجرى البكر (١٩٨٦) دراسة لمعرفة اتجاهات الطلاب نحو مادة التاريخ في الأردن واستقصاء أثر كل من المستوى التعليمي والتحصيل في تلك الاتجاهات وتكونت العينة من (٨١١) طالباً في المرحلة الأعدادية منهم (٣١١) في الصف الأول الاعدادي (الصف السابع الاساسي) و(٢٨٤)

طالباً في الصف الثاني الاعدادي (الثامن الاساسي) و(٢١٦) طالباً في الصف الثالث الاعدادي (التاسع الاساسي) وأظهرت النتائج أن اتجاهات طلاب المرحلة الاعدادية نحو مادة التاريخ إيجابية. ووجدت فروق بين اتجاهات الطلاب تعزى للتحصيل في حين لا توجد فروق دالة بين اتجاهات الطلاب نحو مادة التاريخ تعزى للمستوى التعليمي وهذه النتيجة تتفق مع بعض نتائج دراسة المصري (١٩٨٣)، من حيث عدم وجود علاقة بين الاتجاهات والمستوى التعليمي للطلبة.

وأجرى ايفانز (Evans, 1983) دراسة حول العوامل التي تؤثر على المستوى الضعيف في الاداء في مادة التاريخ في امتحان الثانوية العامة في كينيا حيث تم اختيار (٦) مدارس بطريقة عشوائية اختير منها عينة تكونت من (٨٦) طالباً و(١٥) معلماً ومن النتائج التي توصلت اليها الدراسة أن ٨٠٪ من المعلمين غير راضين عن الطرق الحديثة في تدريس التاريخ، كما تبين أن معظم الطلبة والمعلمين يريدون مناهج جديدة واساليب تقييم جديدة في مادة التاريخ.

واجرى زيد (١٩٩٠) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر كل من المنظم المتقدم والطريقة التقليدية في تحصيل طلبة الصف الثالث الاعدادي (التاسع الاساسي) في مادة التاريخ وفي اتجاهاتهم نحوها. وتكونت عينة الدراسة من (١٣٧) طالباً وطالبة اختيروا من المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة الزرقاء. وأظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة في مستوى تحصيل الطلبة في مادة التاريخ ولصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام المنظم المتقدم، كما أظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة في مستوى الاتجاهات نحو مادة التاريخ ولصالح الطلبة الذين يدرسوا باستخدام المنظم المتقدم.

وقام دانيالز (Daniels, 1975) بدراسة هدفت إلى استقصاء أثر استعمال طريقة المشروع في تدريس الجغرافيا للمرحلة الثانوية في اتجاهات الطلاب مقارنة بطريقة التعليم التقليدية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٧) طالباً. تم تقسيمهم إلى مجموعتين احداهما درست عن طريق مشروع الجغرافيا

للمرحلة الثانوية والمجموعة الأخرى ضابطة درست بالطريقة التقليدية وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الطلاب نحو الجغرافيا يعزى لطريقة التدريس.

واجرى عريفج (١٩٨٧) دراسة حول اتجاهات طلبة الصف الثالث الثانوي نحو التربية السكانية كفرع من فروع الجغرافية على عينة من (٤٠٩) طالباً وطالبة تمثل اربع فئات من طلاب وطالبات الفرعين العلمي والأدبي في الأردن. وأظهرت النتائج أن اتجاهات الطلبة كانت ايجابية نحو ٧٤,٢٪ من مادة التربية السكانية وحيادية نحو ٢٢,٤٪ في حين كانت سلبية نحو ٣,٤٪ من مادة التربية السكانية.

وبعد عرض دراسات الفئة الثانية نلاحظ أن هناك دراسات تناولت الاتجاهات نحو مادة التاريخ حيث أظهرت بعضها أن هذه الاتجاهات إيجابية كدراسة البكر (١٩٨٦) في حين أظهر البعض الآخر أن الاتجاهات سلبية نحو مادة التاريخ كدراسة إيفانز (Evans, 1983). وهناك دراسات تناولت الاتجاهات نحو مادة التاريخ أو الجغرافية وعلاقتها بطريقة التدريس كدراسة زيد (١٩٩٠) والتي أظهرت أن اتجاهات الطلبة الذين تعلموا بواسطة طريقة المنظم المتقدم كانت إيجابية، في حين أظهرت نتائج دراسة دانيالز (Daniels, 1975) بعدم وجود أثر لطريقة التدريس على اتجاهات الطلبة.

# الفصل الثالث

# منهجية الدراسة

## مجتمع الدراسة:

تألف مجتمع الدراسة من فئتين، الفئة الأولى وتمثل المنهاج الذي وضح سابقاً في الإطار المفهومي للدراسة وتمثل المنهاج الرسمي وتتكون من جميع مشرفي ومشرفات التربية الإجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الاساسي والبالغ عددهم (١٢) مشرفاً ومشرفةً ومن جميع مديري ومديرات المدارس الاساسية في مديريات التربية والتعليم التابعة لمحافظات جنوب المملكة الأردنية الهاشمية وتتكون من مديريات (الكرك، المزار، القصر، الطفيلة، معان، العقبة) والبالغ عددهم ٤٥١ مديراً ومديرة. (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٤).

والفئة الثانية وتمثل المنهاج التدريسي وفق الإطار المفهومي للدراسة وتشمل جميع معلمي ومعلمات التربية الاجتماعية والوطنية في المدارس التابعة للمديريات السابقة الذكر والبالغ عددهم (٥١١) معلماً ومعلمةً. ويبين الجدول التالي توزيع أفرادمجتمع الدراسة في المديريات الست، (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٤).

جدول رقم (١)
توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الوظيفة ومديرية التربية والتعليم

| الوظيفة / المديرية | ممثلو المنهاج الرسمي: مشرف | مدير | المجموع | ممثلو المنهاج التدريسي: المعلمون | المجموع العام |
|---|---|---|---|---|---|
| الكرك | ٣ | ١١٨ | ١٢١ | ١٥٥ | ٢٧٦ |
| المزار | ٢ | ٥٣ | ٥٥ | ٦٧ | ١٢٢ |
| القصر | ٢ | ٤٣ | ٤٥ | ٤١ | ٨٦ |
| الطفيلة | ١ | ٧٩ | ٨٠ | ١١٢ | ١٩٢ |
| معان | ٣ | ١٠٨ | ١١١ | ٧٥ | ١٨٦ |
| العقبة | ١ | ٥٠ | ٥١ | ٦١ | ١١٢ |
| المجموع | ١٢ | ٤٥١ | ٤٦٣ | ٥١١ | ٩٧٤ |

## عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (٢٦٢) فرداً تشكل حوالي (٢٧٪) من مجتمع الدراسة موزعة على فئتي مجتمع الدراسة على النحو التالي:

الفئة الممثلة للمنهاج الرسمي: تكونت من (١٢٩) فرداً إذ تم اختيار جميع المشرفين نظراً لقلة عددهم في مجتمع الدراسة في حين تم اختيار (١١٧) مديراً تشكل نسبهم حوالي ٢٦٪ من مجتمعهم وذلك بالطريقة العشوائية الطبقية لتناظر نسب مديرياتهم في العينة مثيلاتها في مجتمع الدراسة ثم تم اختيار المديرين من المديرية الواحدة بالطريقة العشوائية البسيطة.

الفئة الممثلة للمنهاج التدريسي: وتكونت من (١٣٣) معلماً تشكل حوالي (٢٦٪) من مجتمعهم وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية لتناظر نسب مديرياتهم في الفئة مثيلاتها في مجتمع الدراسة ومن ثم تم اختيار مدارسهم بالطريقة العشوائية البسيطة، ويبين الجدول رقم (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مديرية التربية والتعليم.

جدول رقم (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الوظيفة ومديرية التربية والتعليم

| الوظيفة / المديرية | ممثلو المنهاج الرسمي: مشرف | مدير | المجموع | ممثلو المنهاج التدريسي: المعلمون | المجموع العام |
|---|---|---|---|---|---|
| الكرك | ٣ | ٣١ | ٣٤ | ٤٠ | ٧٤ |
| المزار | ٢ | ١٤ | ١٦ | ١٧ | ٣٣ |
| القصر | ٢ | ١١ | ١٣ | ١١ | ٢٤ |
| الطفيلة | ١ | ٢٠ | ٢١ | ٢٩ | ٥٠ |
| معان | ٣ | ٢٨ | ٣١ | ٢٠ | ٥١ |
| العقبة | ١ | ١٣ | ١٤ | ١٦ | ٣٠ |
| المجموع | ١٢ | ١١٧ | ١٢٩ | ١٣٣ | ٢٦٢ |

وقد تمكنت الباحثة من استعادة (٢٥٢) إستبانة أي ما نسبته (٩٦,٢٪) في حين لم تسترجع عشر استبانات كانت منها سبعة للمديرين وثلاثة للمعلمين.

## أداة الدراسة

قامت الباحثة بتطوير أداة الدراسة على شكل إستبانة من أربعة مجالات (الاهداف، والمحتوى، وطرق التدريس، وطرق التقويم). وتم تحديد الفقرات المندرجة تحت كل مجال من المجالات الأربعة من خلال تحليل لمحتوى وثائق المنهاج، وبخاصة الخطوط العريضة لمنهاج التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الاساسي.

وتتكون الاستبانة من (٦٦) فقرة، (٢٩) فقرة تندرج تحت مجال الأهداف و(١٨) فقرة تحت مجال المحتوى و(١٣) فقرة تحت مجال طرق التدريس و(٦) فقرات تحت مجال طرق التقويم.

تعتمد طريقة الاجابة عن فقرات الاداة على بيان درجة موافقة أو عدم موافقة كل فرد من أفراد العينة على كل فقرة من فقرات الإستبانة وذلك وفق مقياس خماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) وترجمت هذه الآراء إلى بيانات عددية بحيث اعطيت الأرقام (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب وبذلك تراوحت العلامة لكل فقرة بين (٥-١) وتتكون علامة كل مجال من مجموع علامات فقرات ذلك المجال.

## صدق أداة الدراسة

تم التحقق من صدق أداة الدراسة التي قامت الباحثة بتطويرها بعرض الأداة على لجنة من المحكمين مكونة من (١٠) أشخاص من أساتذة جامعات ومشرفين ومديرين ومعلمين وطلب إليهم إعطاء رأيهم في الأمور التالية:

١- وضوح أو عدم وضوح كل فقرة واعتبرت الفقرة واضحة إذا إعتبرها (٧٠٪) من اللجنة كذلك.

٢- مناسبة أو عدم مناسبة كل فقرة واعتبرت الفقرة مناسبة إذا إعتبرها (٧٠٪) من اللجنة كذلك.

٣- درجة تمثيل كل مجال لما ورد في الخطوط العريضة لمنهاج التربية الإجتماعية والوطنية واعتبر كل مجال ممثلاً إذا كان متوسط التقديرات (٨٠٪) فما فوق واستخدمت الباحثة اراء لجنة التحكيم لاجراء التعديلات كاعادة صياغة الفقرات غير الواضحة أو حذف واضافة الفقرات التي تقترحها اللجنة.

## ثبات الأداة :

وتأكدت الباحثة من ثبات الأداة بحساب معامل ثبات كل مجال ومعامل ثبات الأداة ككل باستخدام معادلة كرونباخ الفا (α) وذلك في ضوء استجابات أفراد العينة الاستطلاعية لفقرات الأداة والمكونة من ٣٠ مشرفاً ومديراً ومعلماً من خارج عينة الدراسة. وقد بلغ معامل ثبات الأداة ككل ٩٣,٠٠ في حين تراوحت معاملات ثبات المجالات بين ٦٣,٠-٩٠,٠٠ ويبين الجدول رقم (٣) معاملات الثبات لكل مجال من المجالات.

جدول رقم (٣)

معاملات ثبات أداة الدراسة

| المجال | عدد الفقرات | معامل الثبات |
|---|---|---|
| الأهداف | ٢٩ | ٠,٩٠ |
| المحتوى | ١٨ | ٠,٨١ |
| التقويم | ٦ | ٠,٦٣ |
| طرق التدريس | ١٣ | ٠,٨٠ |
| الأداة بشكل عام | ٦٦ | ٠,٩٣ |

## إجراءات الدراسة

اتبعت الباحثة الخطوات التالية لاجراء الدراسة:

١- تحديد مجتمع الدراسة من المعلمين من جهة ومن المشرفين والمديرين من جهة أخرى.

٢- تحديد عينة الدراسة من بين أفراد مجتمع الدراسة.

٣- الحصول على موافقة مديري التربية والتعليم في محافظات جنوب الأردن لتطبيق أداة الدراسة.

٤- بناء الأداة.

٥- التأكد من صدق الأداة وثباتها.

٦- تطبيق الأداة على أفراد عينة الدراسة.

٧- تحليل البيانات ومناقشتها والخروج بالتوصيات.

## المعالجة الإحصائية

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول والمتعلق بوصف طبيعة اتجاهات المشرفين والمديرين من جهة والمعلمين من جهة أخرى طلبت الباحثة من لجنة محكمين بلغ عددها (٦) أعضاء من هيئة التدريس المتخصصين في جامعة مؤتة تقدير علامة من (٥) كمحك يعتبر عنده الاتجاه ايجابياً واعتبر متوسط التقديرات (٣,٢) معيار الاتجاه الإيجابي، كما طلب من اللجنة نفسها تقديرعلامة من (٥) كمحك يعتبرالاتجاه عنده مقبولاً تربوياً، واعتبر متوسط التقديرات (٣,٧) معيارالاتجاه المقبول تربوياً وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال في الأداة وللأداة بشكل عام. ومن ثم تم فحص الفروق بين المتوسطات الحسابية للمجموعات وكل من محكي التقدير باستخدام اختبار -ت- t-test إذ اعتبر الاتجاه إيجابياً أو مقبولاً تربوياً إذا لم يقل بدلالة إحصائية عن المحك المعنى.

وللإجابة عن سؤال الدراسة الثاني (هل هناك فروق في قوة اتجاهات كل من المشرفين ومديري مدارس من جهة والمعلمين من جهة أخرى نحو كل عنصر من عناصر منهاج التربية الاجتماعية الوطنية لمرحلة التعليم الأساسي، تم استقصاء أثر متغير واحد مستقل (معلم، إداري) في أربعة متغيرات تابعة (الاتجاهات نحو كل من الأهداف والمحتوى وطرق التدريس والتقويم). وذلك باستخدم تحليل التباين متعدد المتغيرات(MANOVA) إذ استخدمت الباحثة اختبار ($Hottling-T^2$) لفحص دلالة الفروق على هذه المتغيرات الأربعة مجتمعة. ولما دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية استخدمت الباحثة اختبار(ANOVA) لتحديد المجالات التي ظهرت حولها الفروق.

# الفصل الرابع

## نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى إستقصاء اتجاهات كل من المشرفين ومديري المدارس من جهة والمعلمين من جهة أخرى نحو المناهج الجديدة للتربية الإجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الأساسي، وذلك من خلال الإجابة عن السؤالين التاليين:-

١- ما اتجاهات كل من المشرفين ومديري المدارس من جهة والمعلمين من جهة أخرى نحو أربعة عناصر من عناصر منهاج التربية الاجتماعية والوطنية الجديد لمرحلة التعليم الأساسي؟ ويتبين من هذا السؤال أنه متعلق بطبيعة الاتجاهات نحو منهاج التربية والاجتماعية.

٢-هل هناك فروق في قوة اتجاهات كل من المشرفين ومديري المدارس من جهة والمعلمين من جهة أخرى نحو عناصر منهاج التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الأساسي؟ ويتبين من هذا السؤال أنه يتعلق في الفروق بين اتجاهات أفراد العينة نحو منهاج التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الأساسي.

وللإجابة عن سؤالي الدراسة تم تطبيق أداة الدراسة على أفراد عينتها من المشرفين والمديرين والمعلمين وجمعت البيانات وحللت باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات أفراد العينة على كل مجال من المجالات وللعينة ككل وقد اعتمدت الدراسة أراء محكمين لمستويات التقدير التقويمي لعلامات المشرفين ومديري المدارس والمعلمين إذ اعتمد المتوسط الحسابي للتقديرات كمحك. حيث اعتبرت العلامة(٣.٢) محكاً للاتجاه الإيجابي والعلامة(٣.٧) محكاً للاتجاه المقبول تربوياً واستناداً إلى ذلك تم ما يلي:

أ- فحص الفروق بين متوسطات علامات المشرفين ومديري المدارس من جهة والمعلمين من جهة أخرى على كل مجال ومحك الاتجاه الايجابي

باستخدام الإحصائي t-test.

ب- فحص الفروق بين متوسطات علامات المشرفين ومديري المدارس من جهة والمعلمين من جهة أخرى على كل مجال ومحك الاتجاه المقبول تربوياً باستخدام الإحصائي t-test.

ج- فحص الفروق بين متوسطات العينة ككل- على كل مجال ومحك الاتجاه الإيجابي باستخدام الإحصائي t-test.

د- فحص الفروق بين متوسطات العينة ككل على كل مجال ومحك الاتجاه المقبول تربوياً باستخدام الاحصائي t-test.

وللإجابةعن السؤال الثاني استخدمت الباحثة إختبار هتلنج ($HOTTLING-T^2$). لفحص دلالة الفروق بين متوسطات المشرفين ومديري المدارس من جهة والمعلمين من جهة أخرى على المتغيرات الأربعةمجتمعة ولما أظهرت نتائج الإختبار وجود فروق ذات دلالة إحصائية استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتحديد المجالات التي ظهرت حولها الفروق.

ويقدم هذا الفصل عرضاً تفصيلياً لنتائج الدراسة.

## النتائج المتعلقة بطبيعة الاتجاهات

لمعرفة النتائج المتعلقة بطبيعة الاتجاهات تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات المشرفين ومديري المدارس والمعلمين على المجالات الأربعة. حيث تراوح المتوسط الحسابي لتقديرات المشرفين ومديري المدارس ما بين (٤,١) على مجال طرق التدريس و(٤,٣) على مجال المحتوى. أما الإنحراف المعياري فتراوح ما بين (٠,٣٣) على مجال طرق التدريس و (٠,٤٦) على مجال الاهداف كما يوضح جدول رقم (٤).

أما المتوسطات الحسابية لعلامة المعلمين على المجالات الأربعة فتراوحت ما بين (٤,٠) على مجال طرق التدريس ومجال الاهداف و(٤,٢) على كل من مجالي المحتوى والتقويم. في حين تراوحت علامة الإنحراف المعياري ما بين (٠,٣٥) على

## النتائج المتعلقة بالفروق بين الاتجاهات

بالرغم من أن اتجاهات أفراد العينة نحو عناصر منهاج التربية الاجتماعية والوطنية كانت جميعها إيجابية ومقبولة تربوياً فقد حاولت الباحثة إستقصاء الفروق في قوة اتجاهات المشرفين ومديري المدارس من جهة والمعلمين من جهة أخرى. ولهذه الغاية استخدمت الباحثة اختبار هتلنج ($HOTTLING-T^2$). حيث دلت نتائج الاختبار أن هناك فروقاً في قوة اتجاهات فئتي العينة ويبين جدول رقم (٥) نتائج هذا الاختبار

جدول رقم (٥)

نتائج اختبار (HOTTLING-T)

| | قيمة $ت^2$ | قيمة ف | درجات الحرية الافتراضية | درجات الحرية الخطأ |
|---|---|---|---|---|
| $HOTTLING-T^2$ | ٠,٠٦١٨١ | ٣,٨٢ | ٤,١٠ | ٢٤٧,٠٠ |

* $P<0.05$

ولتحديد المجال الذي اختلفت قوة الاتجاهات حوله استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لكل مجال من مجالات المنهاج على حدة وقد كشفت مجموعة اختبارات التباين الأحادي عن النتائج التالية :

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($p<0.05$) بين متوسطي اتجاهات المشرفين ومديري المدارس (٤,٢) ومتوسط اتجاهات المعلمين ( ٤,٠ ) نحو مجال الأهداف وذلك لصالح المشرفين ومديري المدارس. ويبين الجدول رقم (٦) نتائج تحليل التباين الاحادي.

**جدول رقم (٦)**

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لفحص الفروق حول الأهداف

| مصدر التباين | درجات الحرية | مجموع المربعات | متوسط المربعات | قيمة (ف) |
|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | ١ | ٢,١٤٧٤ | ٢,١٤٧٤ | ٩,٩١٢ * |
| داخل المربعات | ٢٥٠ | ٥٤,١٥٥٧ | ٠,٢١٦٦ | |
| المجموع | ٢٥١ | ٥٦,٣٠٣١ | | |

P<0.05 *

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (p<0.05) بين متوسطي اتجاهات المشرفين ومديري المدارس ( ٤.١ ) ومتوسط اتجاهات المعلمين ( ٤,٠ ) نحو مجال طرق التدريس وذلك لصالح المشرفين ومديري المدارس. ويبين الجدول رقم (٧) نتائج تحليل التباين الاحادي.

**جدول رقم (٧)**

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لفحص الفروق حول طرق التدريس

| مصدر التباين | درجات الحرية | مجموع المربعات | متوسط المربعات | قيمة (ف) |
|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | ١ | ٠,٩٧٨٩ | ٠,٩٧٨٩ | ٨,٥٠٩ * |
| داخل المربعات | ٢٥٠ | ٢٨,٧٥٨ | ٠,١١٥٠ | |
| المجموع | ٢٥١ | ٢٩,٧٣٧ | | |

P<0.05 *

٣-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (p>0.05) بين متوسطي اتجاهات المشرفين ومديري المدارس ( ٤.٣ ) ومتوسط اتجاهات المعلمين ( ٤.٢ ) نحو مجال المحتوى كما يبين الجدول رقم (٨) .

جدول رقم (٨)

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لفحص الفروق حول مجال المحتوى

| مصدر التباين | درجات الحرية | مجموع المربعات | متوسط المربعات | قيمة (ف) |
|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | ١ | ٠,٤٨٣٤ | ٠,٤٨٣٤ | ٣,٧٠٥ |
| داخل المربعات | ٢٥٠ | ٣٢,٦٢٠٦ | ٠,١٣٠٥ | |
| المجموع | ٢٥١ | ٣٣,١٠٤١ | | |

P>0.05

٤- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (p>0.05) بين متوسطي اتجاهات المشرفين ومديري المدارس (٤,٢) ومتوسط اتجاهات المعلمين (٤,٢) نحو مجال التقويم كما يبين الجدول رقم (٩) .

جدول رقم (٩)

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لفحص الفروق حول مجال التقويم

| مصدر التباين | درجات الحرية | مجموع المربعات | متوسط المربعات | قيمة (ف) |
|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | ١ | ٠,١٩٥٧ | ٠,١٩٥٧ | ١,٢٥٧ |
| داخل المربعات | ٢٥٠ | ٣٨,٩١٩ | ٠,١٥٥٧ | |
| المجموع | ٢٥١ | ٣٩,١١٥ | | |

P>0.05

# الفصل الخامس

## مناقشة النتائج

سيتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدّراسة وتوصياتها، حيث سيتم مناقشة النتائج المتعلقة بالسّؤال الأوّل وتفسير هذه النتائج، وعرض الدراسات التي اتفقت في نتائجها مع نتائج هذه الدراسة ثمّ سيتم عرض النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني وتفسير هذه النتائج والخروج بالتّوصيات المنبثقة عن هذه النتائج.

- **مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأوّل**

يتضح من النتائج المتعلقة بالسّؤال الأوّل للدراسة إنّ اتجاهات المشرفين والمديرين نحو منهاج الدراسات الاجتماعية ايجابية ومقبولة تربوياً وعلى المجالات الأربعة (الأهداف، المحتوى، طرق التّدريس، طرق التقويم) حيث تجاوزت المحكين (٢.٢) و(٣,٧) الذين اعتمدا كمعيارين للاتجاه الايجابي والمقبول تربويا على الترتيب.

و كشفت النتائج المتعلّقة بالمعلمين إنّ اتجاهاتهم نحو منهاج الدّراسات الاجتماعية، كانت أيضاً ايجابية ومقبولة تربوياً وعلى المجالات الأربعة (الأهداف، والمحتوى، طرق التقويم، طرق التدريس) إذا ما قورنت بمعياري الاتجاه الايجابي (٣.٢) والاتجاه المقبول تربوياً (٣.٧) ويجدر الإشارة وقبل تحليل النتائج إلى إنّ المناهج تتغاير في مراحل أعدادها من مرحلة إلى أُخرى، فهناك المنهاج الذي أُعدّ بقصد أن يتم تعليمه للطلبة في المدارس إذ يكون على شكل خطّة لتوجيه التّدريس تتضح فيها الأهداف والمحتوى وغيرها من عناصر المنهاج ولكن هذا المنهاج (المنهاج المقصود) أو الخطّة قد يعتريها تعديل قد يتسع أو يضيق أثناء تنفيذ المنهاج وتدريسه مما قد يدفع إلى القول إنّ جميع المدارس في

الأردن تستخدم منهاجاً موحداً ولكن يتم تطبيق صور مختلفة لهذا المنهاج، ويضاف إلى ذلك إنّ المنهاج الذي يتم تعلمه من قبل الطلبة قد يكون مختلفاً عن المنهاج المقصود، وعن المنهاج المنفذ فعلياً، وتؤكّد الباحثة! هنا إنّ نتائج دراستها تتعلق بالمنهاج المقصود الذي تمّ تحديده في الخطوط العريضة لمنهاج التربية الاجتماعية والوطنية ولا تتعلق هذه النتائج لا بالمنهاج المنفذ فعلياً ولا بالمنهاج المتعلم.

وقبل مقارنة نتائج هذه الدّراسة بالدراسات السّابقة يجب الإشارة هنا إلى أنّ الدراسات السّابقة التي رجعت إليها الباحثة كانت إمّا دراسات أردنية تناولت اتجاهات المشرفين والمديرين والمعلمين نحو مناهج قديمة للدراسات الاجتماعية لواحد أو أكثر من الصّفوف المدرسية، وإمّا دراسات عربية أو أجنبية تناولت الاتجاهات نحو مناهج الدراسات الاجتماعية في أقطار غير الأردن.

وانطلاقاً من هذه الحقيقة تؤكّد الباحثة على إنّ عدم اتفاق نتائج هذه الدّراسة مع نتائج غيرها لا ينطوي على التقليل من شأنها أو شأن غيرها، كما لا ينطوي اتفاق النتائج على الإعلاء من شأن هذه الدراسة أو شأن غيرها.

والباحثة إذ تقارن نتائج هذه الدّراسة مع نتائج دراسات أخرى فإنّها تهدف إلى الكشف عن هذه الاتجاهات نحو مناهج الدّراسات الاجتماعية بشكل عام، وإنّ هذه الاتجاهات تُعبّر عن رضى أصحابها أو عدم رضاهم في مناطق وأزمان مختلفة.

فلقد أظهرت نتائج دراسة الغزيوات (AL- Ghzawat, 1992) ودراسة استودارت (Stoddart, 1978) إنّ اتجاهات المشرفين والمعلمين كانت سلبية نحو منهاج الدراسات الاجتماعية وأنّ هناك حاجة لتحديث مناهجها وطرق تدريسها، في حين اتفقت مع نتائج دراسة سعادة (١٩٨٧) وبنجر (Banger, 1985) حيث أظهرت نتائج هاتين الدراستين إنّ اتجاهات المشرفين ومديري المدارس والمعلمين نحو الدراسات الاجتماعية ايجابية.

وتعتقد الباحثة إنّ الاتجاهات الايجابية من قبل المشرفين ومديري

المدارس من جهة والمعلمين من جهة أخرى نحو المنهاج الجديد للدراسات الاجتماعية والذي أظهرته نتائج هذه الدراسة قد تشكلّ بفعل الأثر الذي تركته خطة التّطوير التربوي والتي استهدفت اتباع آلية جديدة في إعداد المناهج تأخذ في اعتبارها مشاركة جميع القطاعات ذات العلاقة بالمناهج وركّزت على تحديث المنهاج وإبراز المفهومات والعادات والاتجاهات والقيم الأساسية المرغوب بها وربط المنهاج بالحياة وبحاجات المجتمع وكان لمراعاة الفريق الوطني لمبحث التربية الاجتماعية والوطنية لأهداف وكفايات هذا المبحث الدور الكبير في تشكيل هذه الاتجاهات الايجابية إضافة إلى إنّ خطة التّدريب التي وضعتها وزارة التربية والتعليم لتدريب جميع العاملين في الميدان، ممن لهم علاقة مباشرة أو غير مباشرة بالمنهاج وعلى كيفية التعامل وتنفيذ المنهاج الجديد، دوراً كبير في تشكيل هذه الاتجاهات الايجابية.

- <u>مناقشة النتائج المتعلقة بالسّؤال الثاني للدراسة</u>

أمّا بالنسبة لسؤال الدراسة الثاني والذي استقصى الفروق في قوّة اتجاهات كل من المشرفين ومديري المدارس من جهة والمعلمين من جهة أخرى نحو المنهاج الجديد للدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية.

فلقد أظهرت النتائج أنّ هناك فروقاً بين متوسط اتجاهات المشرفين ومديري المدارس من جهة والمعلمين من جهة أخرى حول مجالي الأهداف وطرق التّدريس ولصالح المشرفين ومديري المدارس واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة بنجر(Bonger, 1985) حيث أظهرت إنّ المشرفين أكثر ايجابية من المعلمين في اتجاهاتهم نحو الدراسات الاجتماعية، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة لواحد أو أكثرمن الأسباب التالية:-

١- أخذ رأي المشرفين عند صياغة الأهداف العامّة لمنهاج الدراسات الاجتماعية ومشاركتهم في وضع الخطوط العريضة لهذا المنهاج.

٢- المشرفون هم الفئة التي تقوم بتدريب المعلمين في الميدان على الطرق والأساليب الحديثة لكيفية تنفيذ المنهاج، وربما كان لهذه المهمة دوراً في تشكيل

هذا الاتجاه الايجابي نحو منهاج الدراسات الاجتماعية .

٣- عدم مشاركة المعلمين بشكل كافٍ في صياغة ووضع المنهاج خصوصاً في مجال الأهداف وأساليب التدريس حيث تمّ وضع هذه الأهداف وهذه الأساليب بصورتها النّظرية عند وضع المنهاج وعند التنفيذ يجد المعلّم صعوبة في تطبيقها لمعيقات كثيرة قد يواجهها ككثرة عدد الطّلاب في الصّفوف وعدم توفّر الامكانيات الماديّة والتسهيلات التي يحتاجها المعلّم لتطبيق الأساليب التي دُرِّب عليها.

ومما أظهرته النتائج المتعلقة بالسّؤال الثاني إنّه لا يوجد فروق بين متوسط اتجاهات المشرفين ومديري المدارس من جهة والمعلمين من جهة أُخرى حول مجالي المحتوى والتقويم، ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة في إنّ المعلّم عند تناوله لهذين المجالين لديه بعض الحرية في التّوسع في المحتوى ضمن الأطر العامّة وتستطيع أن يتناول الأسلوب الذي يراه مناسباً لتقويم الهدف المراد قياسه، الأمر الذي ربما أدى إلى زيادة تقديرات المعلمين لهذين المجالين إلى حد تساوى فيه مع تقديرات المشرفين ومديري المدارس.

## التوصيات

ومن أبرز ما توصي به الباحثة في صور نتائج الدّراسة مايلي:-

١- الاستمرار في عملية تطوير المناهج وذلك في ضوء الملاحظات والتعديلات التي ترد من الميدان سواء من المشرفين أو مديري المدارس أو المعلمين حول ايجابيات وسلبيات المنهاج الجديد لدعم هذه الايجابيات والتّخلص من السلبيات.

٢- إجراء دراسة حول اتجاهات الطلبة نحو المنهاج الجديد للدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية.

٣- إجراء دراسة حول اتجاهات المشرفين والمعلمين ونحو منهاج الدراسات الاجتماعية الجديد للمرحلة الثانوية.

٤- دراسة اتجاهات المعلمين والطلبة حول الصّورة التّطبيقية لمنهاج الدراسات الاجتماعية الجديد للمرحلة الأساسية الثانوية.

٥- إجراء دراسات منبثقة من الإطار المفهومي للدراسة كدراسة المعيقات والتسهيلات التي تعيق أو تعزز استخدام عنصر من عناصر المنهاج واستغلال الزّمان والمكان لدعم عناصر المنهاج .

# المراجــع

- البكر ، عبد الله فرحان (١٩٨٦). أثر المستوى التعليمي ومستوى التحصيل في اتجاهات طلاب المرحلة الإعدادية نحو مادة التاريخ. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن .

- جرادات، سالم عبد الحميد رشيد (١٩٨٠). مؤتمر العملية التربوي في مجتمع أردني متطور. ، عمان ، الأردن : المطبعة الوطنية.

- جرادات، سالم عبد الحميد رشيد (١٩٨٨). المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي (١٩٨٨). بديل العددين الثالث والرابع من المجلد التاسع والعشرين من رسالة المعلم ، عمان ، الأردن : المطبعة الوطنية .

- زيد، شحادة صالح (١٩٩٠). أثر استخدام المنظم المتقدم في التدريس على تحصيل الطلبة في التاريخ واتجاهاتهم نحوه. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن .

- سعادة، جودت أحمد (١٩٨٤). منهاج الدراسات الاجتماعية. الطبعة الأولى، بيروت: دار القلم .

- سعادة، جودت أحمد ، وغازي خليفة (١٩٨٥). أثر الجنس والخبرة التعليمية على اتجاهات المعلمين الأردنيين نحو أهمية الدراسات الاجتماعية. حولية كلية التربية بجامعة قطر. ٤(٤)، ٢٢١-٢٦٧ .

- سعادة، جودت أحمد ، وغازي خليفة (١٩٨٦).العلاقة بين الدرجة العلمية لمعلمي الدراسات الاجتماعية وبين اتجاهاتهم نحو مناهجها وطرق تدريسها . المجلة التونسية لعلوم التربية. ١١(١٣)، ٥٣-٩١ .

- سعادة، جودت أحمد ، وغازي خليفة (١٩٨٧). دراسة مقارنة لاتجاهات المشرفين التربوين والمدربين والمعلمين نحو الدراسات الاجتماعية. مجلة العلوم الاجتماعية. ١٥(٤)، ١٥٩-١٨٥ .

- عريفج، منير (١٩٨٧). اتجاهات طلبة الصف الثالث الثانوي نحو التربية السكانية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية،

عمان ، الأردن .

- الفريق الوطني لبحث التربية الاجتماعية والوطنية (١٩٨٩). منهاج التربية الاجتماعية والوطنية وخطوطه العريضة لمرحلة التعليم الأساسي. عمان : المديرية العامة للمناهج وتقنيات المجتمع للمنهاج، تقنيات التعليم، الطبعة الأولى، عمان، الأردن .

- محادين، فخري فريد (١٩٨٧). اتجاهات الطلبة المعلمين تخصص دراسات اجتماعية نحو مادة تخصصهم وعلاقتها بتحصيلهم واحتفاظهم في مادة الجغرافيا الاقليمية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن .

- مخلوف، أحمد بكر (١٩٨٢). العلاقة بين الدرجة العلمية لمعلمي الدرسات الاجتماعية وبين التحصيل العام في الدراسات الاجتماعية لطلاب الصف الثالث الإعدادي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن .

- المصري، قاسم محمد (١٩٨٣)، اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في الأردن نحو الدراسات الاجتماعية وأثرها على تحصيلها الدراسي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن .

- وزارة التربية والتعليم (١٩٩٤). الكراس الاحصائي عمان، مطابع الوزارة.

# References

- Abudl Qader, M.R. (1987). Three perspectives of actual and preferred secondary school computer literacy programs. Their definitions goals contents and time allocations. Unpublished doctoral dissertation, University of Southerns California, Los Angeles.

- Al-Ghzawat, M. (1992). An Evaluation of the current social studies programme in Jordan state preparatory school, with particular reference to teacher perception. Unpublished doctoral dissertation, University of New Castle upon Tyne.

- Bangar, F.S. (1985). Attitudes of supervisors and teachers toward the social studies curriculum in Saudi Arabia secondary schools. Dissertation Abstract International. 45(12). P. 3603-A.

- Daniels, W.D. (1975). An investigation of students' attitudes toward geography through the use of the strategies of the high school geography project of the college level. Dissertation Abstracts International. 35(9), P.5672-A.

- Evans, S.K. (1983) An Examination of history teaching in Kenya secondary school, Report No. 143. Nairobi, Kenya. (ERIC Document Reproduction Service . No. ED 249134.

- Fraser, J.B. (1981) Deterioration in high school students attitudes toward social studies. The social studies. 72(9). P. 65-68.

- Klein, M.F. (1981). Improving curricula by identifying discrepancies and agreements in curricula. Illinois school research and development. 18(1). P.13-21.

- Klein, M.F. (1983). The use of the curriculum research model as a guide for curriculum development. Theory Into Practice. 22(3). P.198-202.

- Klein, M.F.; Tye, K.A.; Wright, J.E. (1979). A study of schooling: Curriculum. Phi Delta Kappan. 61(4),P.244-249.

- Kovalick, A.L. (1979). The effect of using children's literature to change fifth grade student's attitudes toward social studies as an area of instruction. Dissertation Abstract International. 40(5), 2585-A.

- Stoddart, C.L. (1978). A description of how primary school teachers view the social studies as part of the elementary school curriculum. Dissertation Abstract International. 38(8),4573-A.

# الملحق رقم (أ)

## أسس منهاج التربية الاجتماعية والوطنية
## في مرحلة التعليم الأساسي

تقوم أسس التربية الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي على:-

أولاً: <u>الأساس الفلسفي</u>:

ويشكل هذا الأساس قاعدة مناهج التربية الاجتماعية، ويحدد اتجاهاتها ومنطلقاتها، وقد حدد قانون التربية والتعليم فلسفة التربية والتعليم في الأردن، وهي تتمثل في المبادىء التالية:-

١- <u>المبادىء الفكرية:-</u> وتقوم على الإيمان بالله والقيم الروحية والمثل العليا للأمة العربية، وأن الإسلام عقيدة ورسالة حضارية إنسانية، يحترم حرية الفرد وكرامته، ويحترم العقل، كما أن الإسلام نظام قيمي متكامل يوفر القيم والمبادىء الصالحة التي تشكل ضمير الفرد والجماعة، وأن العلاقة بين الإسلام والعروبة علاقة عضوية. كما أن الإسلام يشجب التطرف والمغالاة في العقيدة والقول والعمل ويدعو إلى التسامح ونبذ اتعصب بكافة أشكاله، وهو دعوة إلى نبذ التقليد الأعمى والأخذ بأسباب التقدم.

٢- <u>المبادىء الوطنية والقومية والإنسانية وتشكل:-</u>

١- المملكة الأردنية الهاشمية دولة عربية، ونظام الحكم فيها ملكي وراثي دستوري نيابي، والولاء فيها لله ثم للوطن ثم للملك.

٢- النظام الأردني وريث شرعي للثورة العربية الكبرى، يتبنى فكرها، ويحمل مباداءها، وهو تعبير عن إرادة الشعب الأردني، وتجسيد لكفاحه الوطني وعنوان لحريته، ورمز لتقدمه.

٣- الشعب الأردني وحدة واحدة لا تتجزأ، ولا مكان فيه للتعصب الاقليمي، أو الطائفي ، أو العشائري، أو العائلي، أو ما شابه ذلك، مما يهدد وجوده وبقاءه ويعوق تقدمه.

٤- الأمة العربية حقيقة تاريخية راسخة، والوحدة العربية ضرورة حيوية لوجودها وبقائها.

٥- اللغة العربية ركن أساسي في وجود الأمة العربية وبقائها، وعامل من عوامل وحدتها.

٦- الثورة العربية الكبرى تعبير مشروع عن طموح الأمة العربية، وتطلعها للاستقلال والتحرر والوحدة والحياة الفضلى.

٧- الإيمان بعروبة فلسطين، وجميع الأجزاء المغتصبة من الوطن العربي، والعمل على تحريرها.

٨- القضية الفلسطينية قضية مصيرية للشعب الأردني، والعدوان الصهيوني على فلسطين تحد سياسي وعسكري وحضاري للأمة العربية بعامة والأردن بخاصة.

٩- الأردن جزء من العالم المعاصر، يتفاعل معه في اطار الاحترام المتبادل للسيادة، وتحقيق المصالح الوطنية، وفق ميثاق الأمم المتحدة ولائحة حقوق الإنسان، وبما يحفظ هويته الوطنية والقومية.

١٠- الحرص على التوازن بين مقومات الشخصية الوطنية والقومية من جهة، الانفتاح على الثقافة العالمية من جهة أخرى.

١١- الحرص على التكيف مع متغيرات العصر، وتوفير القدرة الذاتية لتلبية متطلباته.

١٢- المشاركة الايجابية في التطوير الحضاري العالمي في ميادين العلوم، والفنون والآداب.

١٣- التفاهم الدولي على أسس العدل، والمساواة، والحرية.

٣-المبادىء الاجتماعية:

١- أعمال الفرد هي من صنعه، ويتحمل تبعتها كاملة أمام ضميره ومجتمعه، وربه فالفرد بطبيعته قابل لفعل الخير والشر، وقادر على الاختيار

بينهما، وفي وسعه أن يتعلم ضبط أفعاله وتصرفاته، وتوجيهها لخير نفسه ومجتمعه.

٢- التعلم حق لكل فرد ذكراً أم أنثى، ومن واجب الفرد أن يبذل جهده في متابعة التعلم وتوطير قدراته العقلية.

٣- الفرد الصالح شخصية متكاملة،و متوازنه، جسدياً وعقلياً ووجدانياً وروحياً،وفي وسع كل فرد أن يحقق هذا التكامل باكتساب المعرفة وتطبيقها: فالمعرفة سبيله إلى فهم ذاته ومجتمعه وبيئته، والممارسة طريقة إلى تنمية اتجاهاته الايجابية، واكتساب العادات الحميدة، وتوكيد ذاته، فيتآلف عقله مع وجدانه، وينتظم سلوكه مع تفكيره.

٤- أفراد المجتمع متساوون أمام القانون في الحقوقوالواجبات السياسية والاجتماعية والاقتصادية، واتقان العمل والإخلاص فيه، والانتماء للوطن، أساس المفاضلة بين أفراد، ومعيار تقديرهم. وقيمة كل فرد ما يحسن من عمل ينفع به نفسه ومجتمعه.

٥- تماسك المجتمع وبقاؤه مصلحة وضرورة لكل فرد من أفراده ودعائمه الأساسية العد ل الاجتماعي، وإقامة التوازن بين حاجات الفرد وحاجات المجتمع، وتعاون الأفراد وتكافلهم للصالح العام.

٦- تقدم المجتمع رهن بتنظيم أفراده وفئاته، سياسياً واقتصادياً، واجتماعياً، بما يحفظ الوطنية والقومية، والمشاركة السياسية والاجتماعية حق للفرد، وواجب عليه إزاء مجتمعه.

ثانياً: الأساس النفسي:

يتعلق هذا الأساس بالجانب النفسي للمتعلم، وينبغي مراعاة النواحي التالية عند وضع منهاج التربية الاجتماعية والوطنية.

١- تلبية حاجات الطالب النفسية والاجتماعية ومراعاة مجالات اهتمامه من خلال محتوى المنهاج، ووجوه النشاط المقترحة، لتحقيق التفاعل البناء

بين المتعلم والمنهاج.

٢- بناء منهاج التربية الاجتماعية بناءً متكاملاً، منسقاً ومنسجماً مع مبادىء التعلم الجيد، ونظرياته من جهة، والبيئة المعرفية للمادة الدراسية من جهة أخرى.

٣- تدرج المفاهيم والتعميمات وأوجه النشاط بالتربية الاجتماعية، تدرجاً يتناسب مع مستوى نمو الطلاب وقدراتهم.

٤- التركيز على تنمية مهارات التفكير الناقد عند الطلاب، وتدريبهم من خلال أوجه النشاط والتدريبات المتعددة التي يتضمنها منهاج التربية الاجتماعية.

ثالثاً: الأساس الاجتماعي:

ويتمثل هذا الأساس في كون الطالب مواطناً وجزءاً من مجتمع ويتفاعل معه. والا بد من تنمية ارتباط هذا الطالب بوطنه ومجتمعه وأمته وحضارته، وبالتالي أن تراعي مناجم التربية الاجتماعية والوطنية الجوانب التالية:

١- تزويد الطالب بقدر كاف من المعلومات عن بيئاته الطبيعية والاقتصادية والاجتماعية المحلية، والعربية، والأسمية، والعالمية ليتمكن من الوقوف على امكانات هذه البيئة ومشكلاتها، وليكون تفاعله مها بطريقة علمية وعقلانية.

٢- تزويد الطالب بقدر كاف من الثقافة الوطنية والمدنية وتعرفه بدوره في مجتمعه وبحقوقه وواجباته، والمؤسسات المختلفة في مجتمعه وكيف يتعامل معها ويعمل على تطويرها وتنيمتها بحيث تنشيء مواطناً ذا قيم وشخصية تتمثل الأصالة والمعاصرة.

٣- تطوير قدراته على التحليل، والمبادرة، والحوار الهادف.

٤- تركيز مناهج التربية الاجتماعية على تنمية رووح المواطنة لدى الطالب

وتعميق ولائه وانتمائه لوطنه الأردني وأمته العربية والإسلامية.

٥- ضمين المناهج عدداً من أوجه النشاط والممارسات العملية والأعمال التطوعية التي تدرب الطالب على خدمة مجتمعه وتنمية بيئته، وتعمق ارتباطه بهما.

٦- اكساب الطالب اتجاهات ايجابية في المجالات التالية:-

أ- المجال الثقافي:

- التفكير بطريقة علمية
- الانفتاح الثقافي على العالم.
- الثقافة العامة.
- الثقافة المحلية.
- الفنون الجميلة.
- التوافق الدراسي.

ب- المجال الخلقي والروحي:

- التعامل الخلقي مع الآخرين.
- قيمة الفرد والجماعة.
- ممارسة الرقابة الذاتية.
- التسامح مع أصحاب الأديان والأجناس الأخرى.
- قضاء أوقات الفراغ بطريقة نافعةذاتياً واجتماعياً.

ج- المجال الاقتصادي:

- كسب العيش.
- العمل اليدوي.
- العمل في الزراعة.
- الوظيفة الحكومية.
- مهنة التعليم.

- توزيع الثروة والاقتصاد المختلط.

د- المجال الاجتماعي:

- التوافق الاجتماعي.
- مساواة المرأة والرجل في الحقوق والواجبات.
- النزعة المجتمعية الشمولية.
- الاهتمام بما يجري في المجتمع.
- النزعة إلى التجديد والتغيير.
- التوافق الأسري.
- تنظيم الأسرة.
- معاملة الآباء لأبنائهم.
- معاملة الأبناء لآبائهم.
- القيادة الآمنة للسيارة وتطبيق قواعد المرور.

هـ - المجال السياسي والوطني:

- النظام الملكي في الأردن.
- الوعي السياسي والمشاركة السياسية.
- السلام القائم على العمل.
- القومية العربية، والولاء للأمة والإيمان بوحدة شعوبها.
- الدولة بصفتها راعية للمصالح العامة.
- القانون بوصفه تعبيراً عن المصلحة الاجتماعية.

رابعاً: الأساس المعرفي:

يتعلق هذا الأساس بالبنية المعرفة للتربية الاجتماعية، وينبغي مراعاة ما يلي عند وضع مناهج التربيةالاجتماعية والوطنية:

١- الانتقاء الواعي لأساسيات مبحث التربية الاجتماعيع والوطنية بما يتناسب مع مستوى الطلبة والأهداف، بحيث يراعى في ذلك التنظيم

والتتابع والتكامل بين هذه الأساسيات زماناً ومكاناً.

٢- تقديم المنهاج بصورة وحدات متكاملة ومترابطة يؤمل فيها تفاعل الإنسان مع بيئته كما تتكامل المهارات ووجوه النشاط المقترحة.

٣- التدرج في طرح المفاهيم بما ينسجم وطبيعة التربية الاجتماعية من جهة، والأسس النفسية للتعلم الجيد من جهة أخرى.

٤- تضمين المنهاج عدداً من النصوص والمشكلات التي تدرب الطالب على مهارات التفكير الناقد وتحليل النصوص.

٥- بناء المنهاج بطريقة تثير تفكير الطالب وتحفزه على التعلم الذاتي، وتشجعه على البحث، والقراءة الخارجية.

# الملحق رقم (٢)

## الأهداف والكفايات الخاصة بمبحث التربية الاجتماعية والوطنية في مرحلة التعليم الأساسي

معلوم أن الأهداف والكفايات الخاصة بكل مبحث وفي مقدمتها التربية الوطنية والاجتماعية والوطنية، أمور متداخلة ومترابطة بحيث لا يمكن الفصل بينها، إلا لغايات أكاديمية صرف، وقد تم تلبويبها لمساعدة واضع المنهاج على تحديد مفرداته في المجالات التالية:-

١- مجالات الاتصال:

- يستوعب ما يسمع، وما يقرأ، وما يشاهد.
- يعبر عن أفكاره وأحاسيسه بوضوح ودقة.
- يقرأ الهخرائط، والجداول، والأشكال، والرسومات، والإرشادات التي تواجهه في الحياة اليومية ويحسن فهمها ورسمها.

٢- المجال المعرفي:

- يتعرف إلى البية الطبيعية للأردن، والبلاد العربية أساساً، وبعض دول العالم الإسلامي والعالم الثالث، والمتقدم.
- يعطي تفسيراً علمياً للظواهر الطبيعية؛ ويدرك أثرها على حياته.
- يدرك الأهمية الجغرافية والاستراتيجة العربية للأردن عبر التاريخ، باعتباره ملتقى حضارات عريقة.
- يطلع على التاريخ العربي بما في ذلك تاريخ الأردن وفلسطين والدول العربية.
- يعي دور الشريف حسين بن علي في قيادة الثورة العربية الكبرى، لتحقيق استقلال البلاد العربية، ووحدتها.
- يعي أهمية جهود الملك عبد الله، وقيمتها، في تأسيس المملكة الأردنية الهاشمية.

- يدرك دور الملك عبد الله في إنقاذ الضفة الغربية.، وتوحيدها مع الضفة الشرقية.
- يدرك دور الملك حسين في بناء الأردن الحديث.
- يدرك أهمية وطنه العربي: الجغرافية، والتاريخية، والدولية.
- يدرك ضرورة العمل لتحقيق الوحدة العربية.
- يدرك أهمية انتمائه للثقافة العربية -الإسلامية، وارتباطة بالأمة الإسلامية.
- يدرك خطر المخططات الصهيونية والاستعمارية على الأمة العربية والإسلامية.
- يربط تاريخ أمته ووطنه بتاريخ الأمم الأخرى.

٣- <u>مجالات النمو:</u>

أ- النمو العاطفي والجمالي:

- يثق بنفسه.
- يعبر عن مشاعره باتزان عاطفي.
- يحترم العمل اليدوي، ويقدر المهنة.
- يؤمن بأن قيمة أي عمل تقدر بمدى جديته، واتقانه، وفائدته للمجتمع.
- يعتز بتراثه الثقافي الحي، ويصونه.
- يقدر الآثار والمعالم التاريخية، والفنية،ويحافظ عليها.
- يرفق بالحيوان، ويعتني بالنبات، ويحافظ على البيئة وجمالها.
- النمو العقلي.
- يحسن التساؤل والملاحظة، والتمييز، والتصنيف، والمقارنة.
- يحسن النقد، ويتمكن من التقثويم واصدار الأحكام، واتخاذ القرارات.
- يحسن انتقاء المعلومات من مصادرها.
- يرسم الخرائط والجداول، والأشكال، والإرشادات التي تواجهه في حياته اليومية، ويقرؤها، ويحسن فهمها.

- يتمكن من القيام بالبحث، والشماركة فيه.
- يفكر بطريقة علمية بعيدة عن الخرافة والإنفعال.
- ينبذ التعصب والإنفعال، ويحكم التفكير المنظم الهادىء في سلوكه.
- يفسر البيانات، ويضع الفرضيات، ويختبرها.
- يتمكن من التحليل، والتركيب، والاستنتاج، والتنبؤ.
- يميل إلى البحث العلمي ويبادر به، ويسعى جهده إلى الابتكار.
- يتمتع بروح المبادأة، والمثابرة في العمل.
- يتقبل الرأي المخالف ويحترم صاحبه، ويتسامح معه.
- يعترف بالخطأ، ويعتذر عنه، ويمارس النقد الذاتي.
- يشارك في اتخاذ القرار المناسب.
- يحرص على الاستزادة من المعرفجة، والتقان في مستوي انجازه، وثقافته.
- يكتسب من المعارف والمهارات ما يعينه على مواصلة دراسته في المراحل اللاحقة.
- يعي أهمية التطوير العلمي والتقني للأمة العربية، وانعكاساته على الفرد والمجتمع.
- يدرك أهمية عامل الوقت، ويحسن استثمار أوقاته.
- ينفتح على التجربة الإنسانية المعاصرة بجميع أبعادها، ويتكيف بوعي مع التغير الإيجابي.

ج- النمو الاجتماعي:-

- يتخذ من شخصية الرسول الكريم مثلاً أعلى لسلوكه.
- يتخذ من أعلام العرب نموذجاً يتقدى به.
- يحترم الوالدين، والكبير، والمسؤول.
- يراعي آداب السلوك الاجتماعي، مثل الأدب في الاستما، والتلطف في

الخطاب، والتواضع، والعطف على الصغير، والعاجز، والمحروم.

- يحافظ على الروابط الأسرية، ويبتعد عن التعصب العشائري، والطائفي، والاقليمي.
- يقدر دور الأسرة باعتبارها أهم مؤسسة اجتماعية.
- يحترم الصداقة، ويقدرها، ويحافظ عليها.
- يحب الآخرين، ويسعى لكسب ثقتهم، ويتعاون معهم.
- يحترم إنسانية الانسان، وخصوصياته، ولاسيما حريته.
- يتحمل المسؤولية تجاه نفسه، وتجاه الآخرين.
- يحترم قيم مجتمعه المرغوب فيها، ويلتزم بها.
- يحترم النظام، ويحافظ عليه، ويتمتع بروح الانضباط.
- يرفض الظواهر الاجتماعية السلبية.
- يميل إلى خدمة بيئته ومجتمعه.
- يسهم في أعمال الخير والإحسان، ومساعدة المحتاجين للعون.،
- يمارس العمل التطوعي باعتباره واجباً وطنياً، والتزاماً اجتماعياً.
- يعرف التركيب مجتمعه وعاداته، تقاليدة، ويفهم أبعاده ويتفاعل معها.
- يسهم في تصحيح الأوضاع غير السليمة في مجتمعه.
- يعمل مع الآخرين بروح الفريق.

٤- <u>المجال الوطني والقومي:</u>

- يعرف أن المملكة الأردنية دولة عربية نظام الحكم فيها ملكي ووراثي، دستوري نيابي.
- يعرف أن المملكة الأردنية الهاشمية جزء من الوطن العربي، ويؤمن بأن الشعب الأردني جزء لا يتجزأ من الأمة العربية.
- يعي دور الملك حسين في السعي لتحقيق التضامنالعربي، والتعاون الدولي.

- يعي دور الدولة في عملية التنمية، والأعباء الملقاة عليها.
- يفهم الدستور، والقوانين، والأنظمة، ويحترمها.
- يدرك حقوقه وواجباته المدنية، ويقوم بهما، ويمارس الحريةالمسؤولة.
- يشعر بالمسؤولية تجاه وطنه، ويحرص على أمته، واستقراره، وثرواته، يحمي انجازات الدورلة، ومرافقها.
- يقدم المصلحة الوطنية على المصلحة الشخصية.
- يؤمن بالتضحية من أجل الصالح العام، ويحترم من يخدم وطنه، ويقدره ويعتز به.
- يدرك قضايا مجتمعه الأردني، وأمته العربية.
- يعي الدور الفاعل للمرأة في تقدم المجتمع.
- يعتز بوطنه، وأمته العربية.
- يعتز بهويته العربية، ويحافظ عليها.
- يؤمن بالتضامن العربي، وضرورة العمل العربي المشترك.
- يؤمن بعروبة جميع الأجزاء المغتصبة من الوطن العربي، وفي مقدمتها فلسطين، وضرورة العمل على تحريرها.
- يؤمن بالعلاقات الإنسانية التي تربط بين شعوب العالم.
- يلم بواقع المجتمع الدولي والعلاقات الدولية.
- يدرك أهمية التعاون الدولي، ودور المنظمات العربية والإسلامية والدولية، في تحقيق هذا التعاون.

٥- المجال الاقتصادي:-

- يلم بالمعارف الاقتصادية الأساسية.
- يدرك عيوب الاستهلاك المظهري، وآثارة السلبية على موارد الوطن.
- يدرك أهمية الادخار، والاستثمار، لمستقبل أفضل له ولمجتمعه.
- يسلك سلوكاً اقتصادياً واعياً في مجتمعه ويرشد استهلاكه.

- ينظم موازنته الخاصة، ويحدد أولوياته في الاتفاق وفق معايير يسترشد بها في نفقاته.
- يحافظ على الثروة الطبيعية والاقتصادية في وطنه.
- يعي أهمية الانتاج وزيادته في تطوير المجتمع، واستمرار نموه.
- يتعرف على البنية الاقتصادية للمجتمع الأردني، والعربي، ونماذج من العالم الإسلامي ودول العالم الثالث، والدول المتقدمة.
- يعي الموارد الاقتصادية المتوافرة في وطنه الأردني والعربي.
- يعرف الوسائل الانتاجية في وطنه.
- يعرف عناصر الانتاج الأساسية في وطنه.
- يدرك أهمية التخطيط في الاستعمال الأمثل للموارد.
- يدرك دور المؤسسات الاقتصادية في تنمية المجتمع.
- يعي أهمية التكنولوجيا في المجتمع، وأثارها الايجابية والسلبية عليه.
- يكتشف قدراته، وميوله، واستعدادته، ليتمكن من اختيار المهنة المناسبة له.
- يمتلك من المهارات، المهنية والحرفية، ما يتناسب وقدراته العقلية والعلمية ويعززوها.
- يدرك متطلبات العمل وفرصه المختلفة.
- يشارك في عمليات الانتاج في بيئته، المنزلية، والمحلية، والمجتمعية.
- يحسن استغلال بيته المحلية لمنفعة مجتمعه.
- يعي العلاقات بين العرض والطلب، وأهمية النقود باعتبارها وسيلة لتبادل السلع والخدمات.

# الملحق رقم (٣)

# أداة الدراسة

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي المشرف ............................... أختي المشرفة
أخي المدير ............................... أختي المديرة
أخي المعلم ............................... أختي المعلمة

تعلمون أن وزارة التربية والتعليم شرعت بتطبيق مناهج جديدة للتربية الاجتماعية والوطنية في مرحلة التعليم الاساسي إعتباراً من العام الدراسي ١٩٩١/١٩٩٢ وذلك تنفيذاً لتوصيات المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي الذي عقد عام ١٩٨٧.

لقد تمكنت الباحثة من خلال تحليلها للخطوط العريضة لمنهاج التربيةالاجتماعية والوطنية من تحديد الاهداف والموضوعات، وطرق التدريس، وطرق التقويم التي اشتملت عليها هذه المناهج .

وتهدف الباحثة إلي معرفة درجة رضاك (موافقتك أو عدم موافقتك) عن منهاج التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الاساسي الذي أقرته وتدرسه مدارس وزارة التربية والتعليم .

تتكون هذه الاستبانه من أربعة أقسام : أهداف المنهاج، ومحتوى المنهاج، وطرق التدريس والتقويم.

يرجى قراءة التعليمات الخاصة قبل كل قسم والاجابه وفقها .

والباحثة إذ ترجو مساعدتك من خلال الاجابة عن فقرات هذه الاستبانة لتعرب لك عن عظيم شكرها وتقديرها لدقتك وجهدك لتؤكد بأن الآراء التي تدلي بها ستعامل بسرية ولن تستخدم إلا لاغراض البحث العلمي .

الباحثة صباح عوض النوايسة

الوظيفة : مشرف ☐ مدير مدرسة ☐ معلم ☐

المنطقة التعليمية : (يرجى كتابة مديرية التربية التي يتبع لها) ................................

المدرسة : (يرجى كتابة اسم المدرسة بالنسبة للمدير والمعلم) ................................

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

أولاً : أهداف منهاج التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الأساسي

فيما يلي ٢٩ هدفاً احتوت عليها مناهج التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الأساسي يرجى قراءة كل هدف بدقة وبيان درجة موافقتك، أو عدم موافقتك عن كون ذلك الهدف أحد أهداف المناهج لهذه المرحلة، من خلال وضع إشارة (×) واحدة فقط في العمود الذي يعبر عن رأيك مقابل كل هدف.

إذا كنت موافق بشدة ضع إشارة(×) في العمود الأول المقابل للهدف .

إذا كنت موافق ضع إشارة (×) في العمود الثاني المقابل للهدف .

إذا كنت محايداً في رأيك ضع إشارة (×) في العمود الثالث المقابل للهدف .

إذا كنت غير موافق ضع إشارة (×) في العمود الرابع المقابل للهدف .

إذا كنت غير موافق بشدة ضع إشارة (×) في العمود الخامس المقابل للهدف .

| غير موافق بشدة | غير موافق | محايد | موافق | موافق بشدة | الهـــــدف | الرقم |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | القدرة على قراءة الخرائط والجداول والاشكال والرسومات والتعبير عنها بوضوح. | -١ |
| | | | | | التعرف على البيئـة الطبيعيـة للاردن والبـلاد العربية وبعض دول العالم الإسلامي ودول العالم الثالث والمتقدم. | -٢ |
| | | | | | ادراك الاهمية الجغرافية والاستراتيجية والتاريخية للاردن عبر التاريخ. | -٣ |
| | | | | | وعي دور الهاشميين في قيادة الثورة العربية الكبرى وبناء الاردن الحديث وتحقيق التضا[illegible] العربـي والتعاون الدولي . | -٤ |
| | | | | | تطوير الايمان بالوحدة والتضامن العربي واهميـة العمل لتحقيق ذلك. | -٥ |
| | | | | | ادراك خطر المخططات الصهيونية والاستعماريـة على الامة العربية والاسلامية | -٦ |
| | | | | | تطوير ثقة الطالب بنفسه والقدرة على التعبير عن مشاعره باتزان عاطفي . | -٧ |
| | | | | | احترام العمل اليـدوي والايمـان بأن قيمـة أي عمل تقدر بمدى اتقانه وفائدته للمجتمع . | -٨ |
| | | | | | اعتزاز الطالب بالتراث الثقافـي وادراك أهميـة انتماء الطالب للثقافة العربية الاسلامية. | -٩ |
| | | | | | تطـوير قدرة الطـالب علـى التساؤل والملاحظـة والنقد والتحليل والتصنيف والمقارنة. | -١٠ |
| | | | | | تطوير قدرة الطالب على وضع الفرضيـات وتفسيـر البيانات وعلى التحليـل والتركيب والاسـتنتاج والتنبوء . | -١١ |
| | | | | | تقبل الرأي المخالـف واحتـرام صاحبـه والاعتـراف بالخطأ والاعتذار عنه. | -١٢ |
| | | | | | الانفتاح على التجربـة الانسانية المعاصرة بجميـع أبعادها والتكيف بوعي مع التغير الايجابي. | -١٣ |
| | | | | | اعتماد الطالب للرسـول الكـريم قدوة مثلاً أعلـى لسلوكه . | -١٤ |
| | | | | | المحافظة على الروابط الاسـرية واحتـرام الوالدين والابتعاد عن التعصب العشائري والطائفي والاقليمي | -١٥ |
| | | | | | احترام إنسانية الانسان وحريته وحب الآخرين واحترام الصداقة، وتقديرها . | -١٦ |

| الرقم | الهـــــدف | موافق بشدة | موافق | محايد | غير موافق | غير موافق بشدة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| -١٧ | ممارسة العمل التطوعي والمساهمة في أعمال الخيـر باعتبارها واجباً وطنياً والتزاماً اجتماعياً. | | | | | |
| -١٨ | معرفة تركيبة المجتمع الاردنـي وعاداتـه وتقاليـده وفهم أبعادها والتعامل معها بوعي. | | | | | |
| -١٩ | تطوير الوعي لـدى الطالـب بالدسـتور والقوانـين والأنظمة الاردنية واحترامها وادراك حقوقه وواجباته المدنية. | | | | | |
| -٢٠ | تطوير الحس بتحمل المسؤلية تجاه الذات والأخريـن وتجاه الوطن والأمة وتقديم المصالح الوطنية علـى المصالح الشخصية . | | | | | |
| -٢١ | الالمام بواقع المجتمع الدولي والإيمـان بالعلاقـات الانسانية التي تربـط الشعـوب وأهميـة التعـاون الدولي. | | | | | |
| -٢٢ | الالمـــام بالمعـارف الاقتصاديـة والسياسـية في الأردن والعالم . | | | | | |
| -٢٣ | ادراك عيوب الاستهـلاك المظهـري وادراك أهميـة الادخار والاستثمار والسلـوك الاقتصـادي الواعـي في المجتمع . | | | | | |
| -٢٤ | المحافظة على الثروة الوطنية الطبيعية والاقتصادية ووعي أهمية الانتاج في تطوير المجتمع. | | | | | |
| -٢٥ | التعرف إلى البنية الاقتصـادية للمجتمـع الأردنـي والعربي ودول العالم الاسلامـي والعالـم الثالـث والدول المتقدمة. | | | | | |
| -٢٦ | تطوير الألفة بالموارد الوطنية الاقتصادية ووسائـل وعناصر الانتاج المتوفرة. | | | | | |
| -٢٧ | ادراك أهمية التخطيط والتكنولوجيا في المجتمـع وآثارها الايجابية. | | | | | |
| -٢٨ | المشاركة في عمليـات الانتـاج فـي البيئـة المحلية للمنفعة الذاتية والوطنية. | | | | | |
| -٢٩ | ادراك العلاقة بين العرض والطلب واهمـية النقـود باعتبارها وسيلة لتبادل السلع والخدمات. | | | | | |

**ثانياً : محتوى منهاج التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الأساسي:**

فيما يلي قائمة بالموضوعات الرئيسية التي اشتملت عليها مناهج التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الاساسي، يرجى قراءة كل موضوع بدقة وبيان درجة موافقتك أو عدم موافقتك على تدريس ذلك الموضوع في مرحلة التعليم الاساسي وذلك من خلال وضع اشارة (×) واحده فقط في العمود الذي يعبر عن رأيك مقابل كل موضوع.

إذا كنت موافقاً بشده ضع اشارة (×) في العمود الاول المقابل للموضوع.

إذا كنت موافقاً ضع اشارة (×) في العمود الثاني المقابل للموضوع

إذا كنت حيادياً في رأيك ضع اشارة(×) في العمود الثالث المقابل للموضوع .

إذاكنت غير موافق ضع اشارة (×) في العمود الرابع المقابل للموضوع.

إذا كنت غير موافق بشده ضع اشارة (×) في العمود الخامس المقابل للموضوع .

| الرقم | المحتـــــــوى | موافق بشدة | موافق | محايد | غير موافق | غير موافق بشدة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١- | البيئة الطبيعية : الكره الارضية ، الجهات الاربع ، الليل والنهار، المجموعة الشمسية، الصور الجوية والفضائية . | | | | | |
| ٢- | جغرافية الاردن : الموقع الجغرافي ، الملامح الطبيعية، الموارد البشرية والاقتصادية والاجتماعية . | | | | | |
| ٣- | الوطن العربي : حدوده وأهميته ، الاقاليم الجغرافيه، الموارد الاقتصادية، الاسس الجغرافية للوحدة العربية، التنمية والتكامل في المجتمع العربي ، نمو السكان وتوزيعهم . | | | | | |
| ٤- | الجغرافيا الاقليمية للعالم المعاصر، الملامح الطبيعية، السكان ،الوحدات السياسية ، القارات الست. | | | | | |
| ٥- | التربية البيئية: نظافة الاماكن العامة، مفهوم النظام البيئي ، حياة الانسان في الفصول المختلفة، مشكلات بيئية عالمية كالماء والغذاء والتصحر، مشكلات تتعلق بالبيئة والموارد في الوطـن العربي عامــة والاردن خاصة كالتصحر ،الماء ،الغذاء ، الطاقة، السكان. | | | | | |
| ٦- | مهارات قراءة الخرائط ورسمها، الاطلس واستعمالاته مبادىء الخرائـط، وانواعهــا واغراضها ، والتدريب على تعيـين المظاهر المختلفــة عليها ، رسم المقاطــع الطبوغرافية، وتحليل نمـاذج من الصــور الجويــة والفضائية عن الاردن . | | | | | |
| ٧- | تاريخ العرب قبل الاسلام وبداية الدعوة الاسلامية ، والرسالة النبوية ، والسـيرة النبويــة، والخلفــاء الراشدين و، سير الصحابة ، وتطور الدولة العربية الاسلامية ، وانتشار الاسلام والعروبة . | | | | | |
| ٨- | تاريخ العرب والمسلمين : العرب والشعوب الأخرى ، غزو البلاد العربية (المغول ، الصليبيين ، الاتراك) ملامح من الحضارة العربية الاسلامية وعلاقاتها مـع الحضارات الأخرى . | | | | | |
| ٩- | الحضارات القديمة : حضارات قديمــة في الوطـــن العربي وخارجه . | | | | | |
| ١٠- | العرب وأوروبا في العصور الوســطى والحديثــة ، النهضة الاوروبية ، الاكتشافات الجغرافية، الثورات العربية ، الثورة الصناعية، التنافس الاستعماري ، حركات التحرر في آسيا وافريقيا، الكتل والمنظمات الدوليـــــة . | | | | | |

| الرقم | المحتـــــــوى | موافق بشدة | موافق | محايد | غير موافق | غير موافق بشدة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| -١١ | تاريخ العرب الحديث: الدولة العثمانية والبلاد العربية، استعمار الوطن العربي، الثورة العربية الكبرى، كفاح الشعوب العربية وإستقلالها، القضية الفلسطينية، محاولات الوحدة العربية. | | | | | |
| -١٢ | مفاهيم ومؤسسات اجتماعية : تحمـل المسؤوليـة، احترام القانون، التعصب، الرأي العـام، الحريـات العامـة، التسـامح، العـادات والتقاليد،الشـباب، التغير الاجتماعي، النمو السكاني والتكنولوجـي، العدالة الاجتماعيـة، التقليـد، رعاية كبار السـن والمعوقـون،ا لأسـرة، النـادي، المكتبـة، وزارة العمل والتنمية الاجتماعية، وزارة الأوقاف. | | | | | |
| -١٣ | مفاهيـم ومؤسسـات سياسية : الوطن . الشـعب. ولي العهد. حقوق المواطن. الدستور. القانون. الأمة. المواطنةالدولة أشكالها وأركانها. المؤسسة الدفاعية. المؤسسة الإعلامية. النظم السياسية. دور الأســرة الهاشـمية. التجربة السياسية الأردنيـة. الثـورة العربية الكبرى. الوحـدة العربيـة. مكانــة الأردن وعلاقاته العربيـــة والدولية. | | | | | |
| -١٤ | مفاهيم ومؤسسات اقتصادية: الضرائب، الرســوم، الجرائم المالية، النظم الاقتصادية، الإنتاج وأهميتـه، الأمن الغذائي، الميزانية، المال العام، سوق العمــل، التجارة الداخلية والخارجية، المصارف، الأســواق، شركات التأمين، التنمية . | | | | | |
| -١٥ | مفاهيم ومؤسسات إدارية وقانونية: التنظيمــات الإدارية في الأرد ن، الجهــاز القضائـي، المركـزية واللامركـزية في الإدارة، قوانـين خدمـة العـلم، الإنتخابات، المواصفات والجودة،قانون الخدمة المدنية. | | | | | |
| -١٦ | من تجارب الشعوب: شعوب العالم العربي، العالـم الإسلامي،العالم. | | | | | |
| -١٧ | نصوص مختارة تعالج بعض أنماط السلوك السيء أو بعض العادات السيئة أو مفاهيم اخلاقية . | | | | | |
| -١٨ | أسس التفكير ومبادؤه ، ومنطق التفكير والحــوار، والفكر العربي والثقافة العربية. | | | | | |

**ثالثاً : طرق تدريس التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الاساسي**

أشارت الخطوط العريضة لمنهاج التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الاساسي إلى مجموعة من طرق التدريس التي يجب أن تستخدم في تدريس موضوعات محتوى المنهاج .

فيما يلي قائمة الطرق الموصى باستخدامها، يرجى قراءة كل طريقة وبيان درجة موافقتك على استخدام المعلم لها في تدريس موضوعات المنهاج لمرحلة التعليم الاساسي وذلك من خلال وضع إشارة (×) واحدة فقط في العمود الذي يعبر عن رأيك مقابل كل طريقة تدريس .

إذا كنت موافقاً بشدة ضع إشارة(×) في العمود الأول المقابل لطريقة التدريس

إذا كنت موافقاً ضع إشارة (×) في العمود الثاني المقابل لطريقة التدريس

إذا كنت حيادياً ضع إشارة (×) في العمود الثالث المقابل لطريقة التدريس

إذا كنت غير موافق ضع إشارة(×) في العمود الرابع المقابل لطريقة التدريس

إذا كنت غير موافق بشدة ضع إشارة(×) في العمود الخامس المقابل لطريقة التدريس .

| الرقم | طريقـــة التدريـــس | موافق بشدة | موافق | محايد | غير موافق | غير موافق بشدة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١- | المناقشة | | | | | |
| ٢- | القصة | | | | | |
| ٣- | التعليم عن طريق اللعب | | | | | |
| ٤- | العمل الميداني والتعامل المباشر مع الطبيعة والحدث | | | | | |
| ٥- | تمثيل الادوار | | | | | |
| ٦- | المحاضرة | | | | | |
| ٧- | التعليم المقروء | | | | | |
| ٨- | حل المشكلة | | | | | |
| ٩- | البحوث الإجرائية | | | | | |
| ١٠- | الندوات | | | | | |
| ١١- | استغلال الاحداث الجارية | | | | | |
| ١٢- | التعليم بالرمزيات كاستخدام النماذج والعينات والخرائط والرسوم البيانية | | | | | |
| ١٣- | الاستقصاء والاستكشاف | | | | | |

**رابعاً : اساليب التقويم في منهاج التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الاساسي:**

حددت الخطوط العريضة لمنهاج التربية الإجتماعية والوطنية مجموعة أساليب وطرق لتقويم أداء الطلبة في مرحلة التعليم الأساسي.

فيما يلي قائمة بالطرق الموصى إستخدامها، يرجى قراءة كل طريقة وبيان درجة موافقتك أو عدم موافقتك على استخدامها لتقويم أداء الطلبة وذلك من خلال وضع إشارة (×) واحدة فقط في العمود الذي يعبر عن رأيك مقابل كل طريقة تقويم.

إذا كنت موافقاً بشدة ضع إشارة (×) في العمود الأول المقابل لطريقة التقويم.

إذا كنت موافقاً ضع إشارة (×) في العمود الثاني المقابل لطريقة التقويم.

إذا كنت حيادياًضع إشارة (×) في العمود الثالث المقابل لطريقة التقويم.

إذا كنت غير موافق ضع إشارة (×) في العمود الرابع المقابل لطريقة التقويم.

إذا كنت غير موافق بشدة ضع إشارة (×) في العمود الخامس المقابل لطريقة التقويم.

| الرقم | طريقة التقويم | موافق بشدة | موافق | محايد | غير موافق | غير موافق بشدة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| -١ | الاختبارات الشفوية | | | | | |
| -٢ | الاختبارات المقالية | | | | | |
| -٣ | الاختبارات الموضوعية | | | | | |
| -٤ | ملاحظة الاداء الطالب ومشاركته خلال الدراسة | | | | | |
| -٥ | كتابة التقارير والقيام بالواجبات الكتابية | | | | | |
| -٦ | الاعمال الفردية والجماعية | | | | | |